

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

ЯЗЫК И ДИСКУРС:
СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЙ,
ПРАГМАТИЧЕСКИЙ
И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Сборник научных статей преподавателей
филологического факультета

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2016

УДК 81' 22
ББК 81.Я43(082)
Я41

Редакционная коллегия:

Т. Н. Талецкая, кандидат филологических наук, доцент (ответственный редактор);
А. В. Ковалева, кандидат филологических наук, доцент;
Л. В. Пузан, кандидат филологических наук, доцент;
Н. Н. Федорова, кандидат филологических наук, доцент;
И. В. Русецкая, преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ

Рецензенты:

доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный аграрный университет», г. Уфа,
почетный работник ВПО РФ

О. Н. Новикова;

кандидат филологических наук, доцент,
зав. кафедрой лексикологии французского языка

УО «Минский государственный лингвистический университет»

А. М. Дудина

Я41 **Язык** и дискурс: семантико-синтаксический, прагматический
и лингводидактический аспекты : сб. науч. ст. – Мозырь :
УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016. – 233 с.
ISBN 978-985-477-573-9.

Сборник научных статей отражает результаты научных исследований в рамках научно-исследовательских тем кафедр филологического факультета (в 2011–2015 уч. г.), а также совместных исследований, осуществляемых в рамках международных договоров с вузами Российской Федерации. Издание адресовано лингвистам, преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам старших курсов гуманитарных специальностей.

Статьи приводятся в авторской редакции. Ответственность за содержание статей несут авторы.

УДК 81' 22
ББК 81.Я43(082)

ISBN 978-985-477-573-9

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016

Научное издание

Подписано в печать 22.03.2016. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Ризография. Усл. печ. л. 13,49. Уч.-изд. л. 15,08.
Тираж 55 экз. Заказ 9.

ЯЗЫК И ДИСКУРС:
СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЙ, ПРАГМАТИЧЕСКИЙ
И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Сборник научных статей

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий N 1/306 от 22 апреля 2014 г.
Ул. Студенческая, 28, 247760, М566озырь, Гомельская обл.
Тел. (0236) 32-46-29

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I ЯЗЫК И ДИСКУРС: СИНТАКСИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

| | |
|--|----|
| <i>Гуцко И. Н.</i> Авторская составляющая в поэме Дж.Г.Байрона «Паломничество Чайльд-Гарольда»..... | 6 |
| <i>Кавалёва А.В.</i> Лакалізацыя айконімаў з тапаасноўамі <i>акцябр / кастрычнік</i> | 11 |
| <i>Качур М.С.</i> Лингво-социальная обусловленность преобразований цветонаименований в структуре фразеологического значения | 18 |
| <i>Ковалевич И.О.</i> Окказиональное словотворчество детей и взрослых (на материале внутрисубстантивной деривации)..... | 24 |
| <i>Кот Н.С.</i> Особенности передачи на русский язык безэквивалентных фразеологизмов библейского происхождения в немецких текстах | 32 |
| <i>Лобан Т.В., Лобан М.Г.</i> Л.Улицкая и А.Браво: стратегии художественной типизации в современной психологической прозе | 38 |
| <i>Николаева М.Н.</i> Функции лексемы 'penny' в составе английских идиом, репрезентирующих концепт «деньги»..... | 44 |
| <i>Пузан Л.В., Коваленко В.М.</i> К вопросу о принципах субкатегоризации производных абстрактных существительных | 52 |
| <i>Пузенко Н.И.</i> Лексико-грамматические особенности научно-технических текстов | 60 |
| <i>Рублевская Е.И., Телень С.В.</i> Тема конечности физического бытия в латинской литературной традиции | 68 |
| <i>Солодовникова Т.В.</i> Актуальные аспекты когнитивной интерпретации топонимов в общественно-политическом дискурсе | 75 |
| <i>Судибор И.Л.</i> Роман И.С.Тургенева «Отцы и дети» в оценке Н.Н.Страхова | 88 |
| | 93 |

РАЗДЕЛ II ЯЗЫК И ДИСКУРС: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Ахраменко П.Е.

Безличные синтаксические конструкции и их функции
в оригинальных и переводных художественных текстах
(на материале произведений И.П.Шамякина) 97

Зыблева Д.В.

Эмоциональность и экспрессивность – основные лингвистические
характеристики междометия 102

Кузьмич В.В.

Лингвистические особенности палиндромов 108

Лихач Т.П., Ходунькова Ю.В.

Приемы актуализации речевого смысла на уровне морфем в
исходных текстах и их переводе (на материале цикла лирических
миниатюр И. С. Тургенева «Стихотворения в прозе») 113

Матвеева Н.В.

К проблеме определения языкового сознания:
психолингвистический аспект 123

Сытько А.В., Лукашевич Н.Н.

Промиссивные высказывания: стимулы и реакции (на материале
немецкого языка) 130

Талецкая Т.Н.

Системные характеристики и прагматический потенциал немецких
галлицизмов 139

Татарина Т.И., Горбачук В.И.

Невербальный портрет деда Щукаря в романе М.А.Шолохова
«Поднятая целина» 146

Яблонская О.Г.

Способы преобразования фразеологических единиц с
зоонимическим компонентом в прагматических целях 152

III ЯЗЫК И ДИСКУРС: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Айзатулина С.И., Талецкий А.И.

Проектная технология в условиях современного языкового
образования 158

Исмайлова Л.В.

Подготовка к педагогическому взаимодействию как условие
профессионального становления будущего учителя 162

Новицкая Н.Г.

Специальные методические принципы обучения
самопрезентации на иностранном языке 169

| | |
|---|-----|
| <i>Пухнаревич Л.С., Пузан Л.В.</i> | |
| Формирование критического мышления студента вуза (из опыта работы) | 175 |
| <i>Точило Н.Г.</i> | |
| К вопросу о разработке модели организации самостоятельной работы студентов | 181 |
| <i>Федорова Н.Н., Ючко А.И.</i> | |
| Коммуникативный контекст в педагогическом дискурсе | 186 |
| <i>Чечко Т.Н.</i> | |
| Методическая система формирования ключевых академических компетенций студентов-филологов | 191 |

IV ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКУ

| | |
|--|-----|
| <i>Костюкевич М.А.</i> | |
| Роль заимствованной лексики в эволюции языковой системы | 197 |
| <i>Нестерчук И.В.</i> | |
| Адаптация англоамериканизмов в современном немецком языке | 201 |
| <i>Омелюженко С.А.</i> | |
| Обучение монологическому высказыванию-описанию | 207 |
| <i>Sazonova O.O.</i> | |
| The peculiarities of nonce word-building in the sphere of internet communication (on the material of the English language)..... | 213 |
| <i>Syoma K.S.</i> | |
| On defining “concept” as a notion and typology of concepts..... | 216 |
| <i>Тихонова Д.А.</i> | |
| Формы обращения в различных стилях английской речи | 220 |
| <i>Федорова М.А.</i> | |
| Дистанционное обучение как важный элемент Болонского Процесса | 225 |
| Сведения об авторах..... | 229 |

РАЗДЕЛ I
ЯЗЫК И ДИСКУРС:
СИНТАКСИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

И.Н.Гуцко

старший преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

**АВТОРСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПОЭМЕ ДЖ.Г.БАЙРОНА
«ПАЛОМНИЧЕСТВО ЧАЙЛЬД-ГАРОЛЬДА»**

В теории литературы термин «автор» является многозначным. Понятие «автор» может употребляться для обозначения самого автора произведения, т.е. реально существующего человека. В другом значении слово «автор» используется для выражения авторской позиции в отношении того, как он воспринимает и оценивает в своем произведении окружающий мир и то, что в нем происходит. То есть, говоря об авторе, имеют в виду «особую форму выражения авторского сознания». Некоторые особенности авторского присутствия в лирическом произведении «Паломничество Чайльд-Гарольда» охарактеризованы М.М.Исуповой [1, с. 245 – 249]. В автобиографическом произведении образ автора может растворяться в его герое. Так, Н.П.Жилина отмечает, что «автор в лирике Байрона – это герой-романтик начала девятнадцатого века» [2, с. 222 – 225].

В данной статье мы будем использовать слово «автор» в следующем значении - «автор» как субъективный взгляд писателя на отображаемую им действительность. Так, рассуждая о специфике авторского присутствия в анализируемой поэме Байрона, И.Л.Забогонская отмечает: «поэт продолжает размышлять о причинах, которые ограничивают человеческую свободу, в центре внимания уже не только конфликт личности и общества. Теперь Байрон задумывается о более глубоком противостоянии – небесного и земного, материального и идеального – души и плоти. Тем более, что в его жизни эта проблема вполне актуальна, ведь он постоянно испытывает острое недовольство собой» [3, с.107].

В литературоведении считается, что именно с «Паломничества Чайльд-Гарольда» начинается настоящий Байрон. В 1812 году появляются и сразу же становятся популярными первые две песни поэмы, посвященные таким великим историческим событиям как Французская революция и Наполеоновские войны. Сам Байрон по своей натуре был в какой-то степени близок сложной личности Наполеона. Современники оценивали французского полководца достаточно неоднозначно и

противоречиво. С одной стороны, их несомненно пленяла одаренность, молодость, гениальность, смелость последнего. Подобной популярностью обладали в античном мире, например, Юлий Цезарь и Александр Македонский. Именно такую параллель проводит в поэме и сам Байрон:

„And would be all or nothing—nor could wait
For the sure grave to level him; few years
Had fixed him with the Caesars in his fate,
On whom we tread: For THIS the conqueror rears
The arch of triumph!“ [4, p. 69].

С другой стороны, личность Наполеона воплощала в себе не только отверженца революционных идей, но и тирана, посягнувшего на мировое господство. Неоднозначность отношения к Наполеону проявляется и в творчестве Байрона. В первых песнях «Паломничества...» чувствуется разочарование поэта, изображающего действия Наполеона антиреволюционными и тираническими:

„Hark! heard you not those hoofs of dreadful note?
Sounds not the clang of conflict on the heath?
Saw ye not whom the reeking sabre smote;
Nor saved your brethren ere they sank beneath
Tyrants and tyrants' slaves?“ [4, p. 9].

По жанровым особенностям эта поэма представляет собой критический анализ, построенный в исторической и философской перспективе.

Сюжет произведения следующий: молодой человек по имени Чайльд-Гарольд, англичанин по национальности, ведет светский образ жизни с празднествами, любовными похождениями, и постепенно у него в душе нарастает чувство недовольства. Достигнув своего восемнадцатилетия и полностью разочаровавшись в жизни, он отправляется в путешествие с целью – никогда не возвращаться на родину. Стоя на палубе корабля, он поет свою прощальную песню о том, что покидает и с чем прощается (однако и в путешествии герой не смог обрести себя).

Великий Байрон представляет в поэме своего героя – Чайльд-Гарольда – как незаурядную личность, жаждущую полноценной жизни, как человека нового поколения, героя-романтика, подверженного настроениям горечи, гордыни, острого недовольства собой, известным в Европе как «мировая скорбь». Герой Байрона был внутренне болен ею. Он страдал не только от чувства неудовлетворенности собственной жизнью, но и мучался осознанием трагедии мира. В поэме Байрона трагедия Чайльд-Гарольда и трагедия мира представляют собой единое целое.

Всё произведение состоит из путевых записок Чайльд-Гарольда:

“His house, his home, his heritage, his lands,
The laughing dames in whom he did delight, <...>
And all that mote to luxury invite,

Without a sigh he left to cross the brine,
And traverse Paynim shores, and pass earth's central line"[4, p. 4].

В двух первых песнях поэмы Байрон изображает разрушенную, разочарованную под гнетом Наполеона Европу. Он воспеваает Испанию, противостоящую натиску французских завоевателей, и Россию, в которой война с французами только начинается. Воплощением пробуждения чувства национального самосознания Испании становится образ Дон-Кихота, душа которого рвется навстречу великой, но недостижимой мечте. Увлечение испанцев таким жестоким развлечением как коррида вытесняет на задний план их гражданскую позицию.

Следующая страница путешествия Чайльд-Гарольда – Греция. Но и здесь героя ждет разочарование. Современная Греция, находящаяся под турецким гнетом, оказывается полной противоположностью древнегреческого государства – политического идеала Байрона. Поэт призывает Грецию к мятежу: „Triumph o'er your foe: Greece!“, горько осознавая его невозможность.

Третья и четвертая песни написаны в 1816 и 1818 годах. Между первой и второй, третьей и четвертой песнями лежит промежуток в несколько лет. Для личности, подобной Байрону, это очень большая временная дистанция, поэтому образ автора претерпевает определенную эволюцию, а степень его присутствия в тексте поэмы изменяется.

Байрон размышляет о природе собственного творчества и декларирует его как отражение своей души:

“Could I embody and unbosom now
That which is most within me,—could I wreak
My thoughts upon expression, and thus throw
Soul, heart, mind, passions, feelings, strong or weak” [4, p. 51].

Автор и его герой в ходе повествования постоянно чередуются. О Чайльд-Гарольде говорится в третьем лице, а когда повествование переходит к автору, то оно строится от второго лица („And frequent turn to linger as **you** go“, „And rest **ye** at 'Our Lady's House of Woe“, „And here and there, as up the crags **you** spring“). В заключительной же песне автор полностью вытесняет своего героя: «В последней песне пилигрим появляется реже, чем в предыдущих, и поэтому он менее отделен от автора, который говорит здесь от своего собственного лица» [5, p. 110]. Поэтому поэтическое повествование ведется уже от первого лица:

“I can repeople with the past—and of
The present there is still for eye and thought,
And meditation chastened down, enough;
And more, it may be, than I hoped or sought” [4, p. 57].

В финале третьей песни усиливаются автобиографические мотивы, Байрон посвящает несколько строк своей дочери:

“My daughter! with thy name this song begun—
My daughter! with thy name this much shall end—

I see thee not, I hear thee not,—but none
Can be so wrapt in thee” [4, p. 53].

Автор делает свое «Я» полноправным героем поэмы, он размышляет о том, как перейти от одной темы к другой, и эти размышления вводятся им в художественный текст:

„But let me quit man's works, again to read
His Maker's spread around me, and suspend
This page, which from my reveries I feed,
Until it seems prolonging without end” [4, p. 52 – 53].

В начале четвертой песни поэт задумывается о значении своего творчества. И хотя Байрон вел жизнь скитальца, его сердце всегда было с Англией:

„My spirit shall resume it—if we may
Unbodied choose a sanctuary. I twine
My hopes of being remembered in my line
With my land's language” [4, p. 56 - 57].

Третья и четвертая песни Байрона являются более философскими по сравнению с первой и второй. Поэт обращается в них к истории Европы и закономерностям ее развития. Байрон создает психологические портреты великих просветителей Французской революции. С особым воодушевлением он охарактеризовал Руссо:

„His life was one long war with self-sought foes,
Or friends by him self-banished; for his mind
Had grown suspicion's sanctuary, and chose
For its own cruel sacrifice, the kind” [4, p. 48].

Четвертая песнь посвящена Италии – ее культуре. Поэт создает образы Петрарки, Тассо, Данте, Ариосто, характеризуя их творчество. И рядом со стихами, написанными высоким стилем, соседствуют иронические авторские строки, посвященные школьным годам:

„The hills with Latian echoes; I abhorred
Too much, to conquer for the poet's sake,
The drilled dull lesson, forced down word by word
In my repugnant youth, with pleasure to record” [4, p. 66].

Особенно иронично отношение автора к своему герою в четвертой песне. Юношеский максимализм Байрона уступает место более зрелым размышлениям. Собственная личность вытесняет Чайльд-Гарольда:

„But where is he, the pilgrim of my song,
The being who upheld it through the past?
Methinks he cometh late and tarries long” [4, p. 80].

На фоне покоренной Европы Байрон изображает свободолюбца, который оплакивает идеал свободы, но при этом в характере Гарольда нет места сентиментальности. В этом проявляется параллель с самим автором, считавшим себя поэтом-воином, а по призванию – полководцем.

Таким образом, поэтическое новаторство Дж.Г.Байрона как романтика состоит в том, что:

1. Он сделал объектом художественного исследования свой внутренний мир, жизнь собственной души. Вот почему в его поэме авторская составляющая проявляется намного значительнее, чем поэтические характеристики Чайльд-Гарольда.
2. Байрон ощущал свою родственность с великими деятелями европейской культуры и литературы прошлого. Этим определяются его особые, романтические характеристики их творчества – от первого, авторского, лица. Что касается Чайльд-Гарольда, то он не высказал ни одной оценки от своего имени.
3. Герой Байрона – это новый тип, новый характер, новый литературный герой, так называемый «скорбник», гордый и одинокий, глубоко разочарованный человек, не находящий в мире места для себя и своих идеалов.
4. Чайльд-Гарольд, в основном, выражает чувства, эмоции и переживания молодого романтического поколения. Автор же выступает в поэме как аналитик, формулирующий определенную концепцию жизни.
5. В финале поэмы автор в значительной степени дистанцируется от своего героя, отношение Байрона изменяется от сочувственного к ироничному.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Исупова, М.М. Лингвокультурные аспекты пространственной организации английских поэтических произведений (на примере поэмы Дж. Байрона «Паломничество Чайльд-Гарольда») / М.М.Исупова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – №5. – С.245 – 249.
2. Жилина, Н.П. Аксиологические координаты романтической личности в поэмах Дж. Байрона и А.С.Пушкина / Н.П.Жилина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – Т.1-ый. – С.222 – 225.
3. Забогонская, И.Л. Поэма Дж.Г.Байрона «Паломничество Чайльд-Гарольда» в контексте понятий «путешествие» и «паломничество» / И.Л.Забогонская // Вестник Полоцкого государственного университета. – Серия А. – Гуманитарные науки. Литературоведение. – 2009. – №1. – С.102 – 111.
4. Mode of excess: <http://www.gutenberg.org/> Date of excess: 02.12.2015
5. Байрон, Дж. Г. Избранное / Сост., авт. Послесл. и коммент. Р.Ф.Усманова // Дж.Г.Байрон. – М.: Просвещение, 1984. – 383 с.

А.В.Кавалёва

кандыдат філалагічных навук, загадчык кафедры англійскай мовы і
методыкі выкладання замежных моў МДПУ імя І.П. Шамякіна
(г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь)

ЛАКАЛІЗАЦЫЯ АЙКОНІМАЎ З ТАПААСНОВАМІ АКЦЯБР / КАСТРЫЧНІК

Інфармацыя пра духоўнае і матэрыяльнае жыццё пэўнага этнасу засведчана ў назвах населеных пунктаў, якія лічацца своеасаблівымі помнікамі культуры народа. З цягам часу некаторыя найменні замяняюцца, што з'яўляецца натуральным працэсам развіцця айканіміі. Але змены ў грамадстве, змена ідэалогіі дзяржавы часта ўплываюць на айканімічную сістэму краіны. Пасля Кастрычніцкіх падзей 1917 года адбылася масавая дэнамінацыя назваў населеных пунктаў. У шматлікіх выпадках перайменаванню падлягалі айконімы, што выклікалі негатыўныя асацыяцыі з-за сучаснага, нярэдка памылковага ўспрымання апелятыва або антрапоніма, ад якога ўтвораны айконім. Але страчаныя адапелятыўныя назвы не лічыліся абразлівымі паводле паходжання, таму што ў час іх стварэння існавала сувязь паміж апелятывам (геаграфічным тэрмінам) і найменнем. Новыя назвы замянілі найменні, якія суадносіліся з прозвішчамі персаналій царскага, панскага паходжання (*Раманава, Панічы*), былі звязаны з рэлігіяй, Богам, служыцелямі культу (*Богі, Манастыр*), суадносіліся з немілагучнымі, абразлівымі словамі (*Дурынчы, Бяжхлебчы*), з этнонімамі (*Малыя Ляхі*), з былымі архаізаванымі рэаліямі (*Дзягцянка, Гута*). Шматлікія стылістычна нейтральныя назвы скасоўваліся з мэтай увесці ў тапанімію краіны айконімы, матываваныя апелятывамі з сімвалічным значэннем, што адлюстроўвалі тагачасную ідэалогію, адзінкі-мемаратывы.

Новая эпоха ў жыцці грамадства абумовіла ўзнікненне новых святочных дат і важных гістарычных падзей. Гэты перыяд (1919 – 1991 гг.) у беларускай айканіміі характарызуецца з'яўленнем найменняў ад галоўных свят савецкага часу – *Першае Мая* і *Акцябр (Кастрычнік)*. Такія адзінкі вызначаюцца асаблівай паўтаральнасцю ў перайменаваннях, што адбываліся пераважна ў 30-я гады ХХ стагоддзя. У савецкі перыяд узнікла каля 240 айконімаў на тэрыторыі сучаснай Беларусі, утвораных ад назваў свят і памятных падзей, амаль палова з іх – замененыя адзінкі (104 найменні).

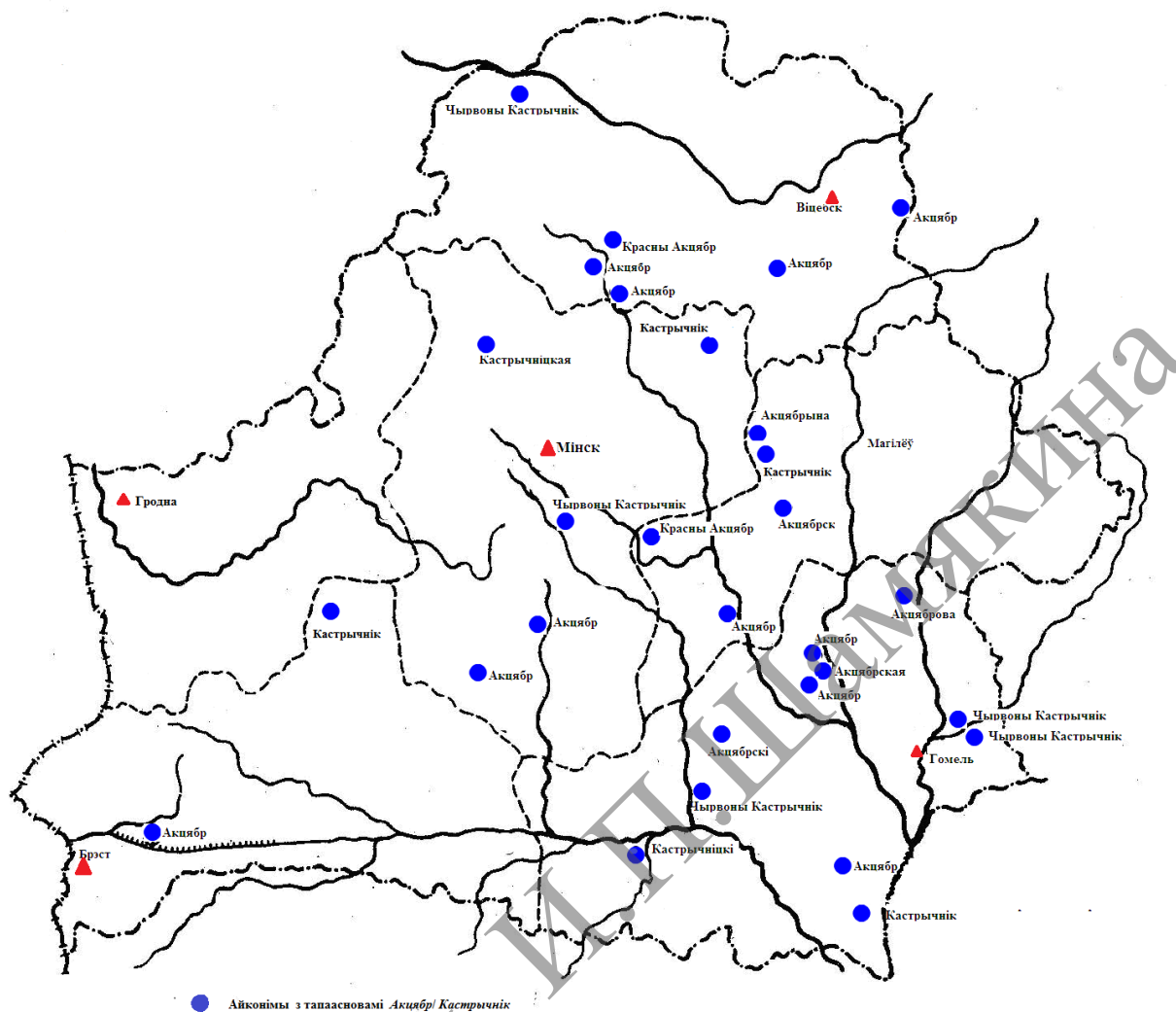
У беларускіх перайменаваннях выяўлены айконімы *Акцябр, Кастрычнік, Акцяброва, Акцябрск, Акцябрская, Кастрычніцкі, Чырвоны Кастрычнік*, якія паходзяць ад тапаасноў *Акцябр* або *Кастрычнік* са значэннем 'Вялікая Кастрычніцкая сацыялістычная рэвалюцыя 1917 года, а таксама яе гадавіна 7 лістапада'. Атрыбутыўны кампанент *чырвоны*

ўказвае на сувязь з рэвалюцыйнай дзейнасцю, з савецкай дзяржавай, сацыялістычным ладам. Дэнамінацыя гэтых найменняў адбывалася на рускай мове, без уліку міжнародных норм і стандартаў, таму пэўную цяжкасць выклікала іх перадача на беларускую мову. У айканіміі былога СССР тапааснова *Акцябр* засведчана ў 192 назвах [5, с. 230].

На думку С.А. Нікіціна, паўтаральнасць лексемы *акцябр* у такіх найменнях абумоўлена “кампактнасцю”, лёгкасцю ў спалучэнні з тапанімічнымі фармантамі і ўтварэнні катаяконімаў, яе адаптаванасцю носьбітамі мовы [6, с. 175]. Айконімы тыпу *Красны Акцябр*, *Чырвоны Кастрычнік* адносяцца да ўстойлівых спалучэнняў і кваліфікуюцца як камуністычныя ідэалагемы. Прыналежнасць гэтых адзінак да састаўных, якія па форме ўтвараюць спалучэнне ад’ектыва і субстантыва, як лічыць У.А. Ніканаў, толькі знешняя [7, с. 99]. На думку А.Я. Баханькова, інтэрнацыяналізм *октябрь* у беларускай мове выклікае асацыяцыю з лексмай *кастрычнік*, таму адбылося не прамое запазычанне, а калькаванне [1, с. 217].

На карце-схеме прыводзяцца звесткі аб лакалізацыі такіх адзінак на сучаснай тэрыторыі Беларусі.

Карта-схема 1. Лакалізацыя адзінак з тапаасновамі *Акцябр/Кастрычнік*



Асноўны масіў адзінак, што суадносяцца з лексемай *Акцябр* і вытворнымі ад яе, лакалізуецца ў Гомельскай вобласці (у Буда-Кашалёўскім і Жлобінскім раёнах). Назвы ад лексемы *Кастрычнік* і вытворных ад яе фіксуюцца і на Міншчыне. Але ў працэсе функцыянавання знікла амаль трэцяя частка такіх айконімаў.

Найменне *Акцябр* замяніла ў Жлобінскім раёне дзве назвы: у 1936 годзе айконім у форме множнага ліку *Папкі*, а ў 1962 годзе назву *Бязбожнік*. Страчаны айконім *Папкі* паходзіць ад антрапоніма *Папок*, *Папко*, носьбітамі якога маглі быць нашчадкі святароў і бацькі-вернікі [3, с. 268]. Гэтая адзінка, як сведчыць В.В. Шур, некалькі разоў мяняў назву: *Папкі* → *Бухарын* → *Жданаў* → *Акцябр* [11, с. 204]. Найменне *Бязбожнік* матывавана, магчыма, уласным іменем *Бязбожны*. У гэтым жа раёне зафіксавана з 1964 года ўтварэнне *Акцябрская*. Страчаны айконім *Тапіла* матываваны апелятывам *тапіла* 'багна, твань', 'непраходнае месца на дрыгвяністым балоце; топкае месца на балоце'. Адрозна дзве адзінкі *Чырвоны Кастрычнік* засведчаны на Добрушчыне. Да 1924 года існавала назва паселішча *Мікалаеўка*, якая паходзіць ад уласнага імя *Мікалай* >

Миколай > Николай, да 1938 года – айконім *Хацееўка*, што ўзыходзіць да антрапоніма *Хотен, Хотян, Хотьян*. Ён, магчыма, з’яўляецца гіпакарыстыкам уласнага імя *Хацімір*. Айконім у форме субстантываванага прыметніка *Кастрычніцкі* да 1935 года меў назву *Дзікае*. Найменне *Дзікае* матывавана, магчыма, лексмай *дзікі* ‘незаселены, неабжыты; глухі’ або ўласным іменем *Дзік, Дзікі*. Назва лакалізуецца ў Петрыкаўскім раёне.

У Буда-Кашалёўскім раёне айконім *Акцябр* замяніў у 1961 годзе мемарыяльную адзінку *Сталіна*, якая атрымала назву ў гонар І.В. Сталіна, дзяржаўнага дзеяча савецкага часу, кіраўніка СССР; пасля развянчэння “культу асобы” такія айконімы былі перайменаваны. У гэтым жа раёне фіксуецца штучнае ўтварэнне *Красны Акцябр*, якое з 1924 года замяніла айконім з фармантам *-аўка Чэрапаўка II*, што ўзыходзіць да ўласнага імя *Чэрап*. Нумератыўны кампанент *II* дыферэнцуе паселішча ад айконіма *Чэрапаўка*. Да 1962 года ў Рэчыцкім раёне існавала назва *Задзярэўка* (яе паходжанне зацёмнена), якая таксама была перайменавана на айконім *Акцябр*. Адзінка *Кастрычнік* з 1920 года з’явілася ў межах суседняга, Хойніцкага раёна. Страчанае найменне *Папоўшчына* ўтворана ад антрапонімаў *Поп, Папоў*, якія суадносяцца з лексмай *поп* ‘свяшчэннік’. Назва пасёлка гарадскога тыпу *Карпілаўка*, матываваная антрапонімам *Карпіла*, у 1954 годзе атрымала назву ў форме субстантываванага прыметніка *Акцябрскі*. У Кармянскім раёне айконімы *Новая Быч, Старая Быч* у 1964 годзе былі заменены на адзінку з фармантам *-ова Акцяброва*. Паходжанне страчанай назвы *Быч* зацёмнена. Атрыбутыўныя кампаненты *Новая, Старая* сведчаць пра адносны час узнікнення паселішча.

Адно з першых перайменаванняў на Міншчыне, што засведчана ў 1919 годзе, таксама атрымала назву *Кастрычнік*. Зніклы айконім *Ламское* суадносіцца, магчыма, з антрапонімам **Ламскі*. Не выключана паходжанне ад апелятыва *ламы* ‘месца хованкі, асабліва зімой, лясных звяроў пад сукамі, галінамі, лапкамі дрэў’ [12, с. 391]; ‘сучча ў лесе, наваленае на зямлю ці прыгнутае да зямлі, пад якім хаваюцца лясныя звяры’ [3, с. 119]. Спалучэнне *Чырвоны Кастрычнік* замяніла ў Пухавіцкім раёне (у 1922 г.) старажытнае найменне *Забалеўскі Двор*. Айконім утвораны ад апелятыва *двор* ‘населены пункт, паселішча хутарскага тыпу, шляхецкае землеўладанне’ [2, с. 76], *дварышча* ‘маёнтак’, ‘двор, надворак; прастора па-за сценамі дома’. Атрыбутыўны кампанент *Забалеўскі* ўказвае на лакалізацыю аб’екта – за гідронімам *Баля*.

На Случчыне паселішча *Трактар* было заснавана ў 1927 г. на базе былога маёнтка Іваніха [8, с. 551]. Назва суадносіцца з лексмай *трактар* ‘самаходная машына для перамяшчэння, прывядзення ў дзеянне сельскагаспадарчых прылад’. Праз два дзесяцігоддзі яна было заменена на адзінку *Акцябр*. На Лагойшчыне айконім *Хатаевічы* засведчаны ўпершыню ў 1558 годзе як шляхецкая ўласнасць у Мінскім павеце [9, с.

399]. Ён узыходзіць да антрапонімаў **Хота, Хата*, што з'яўляюцца гіпакарыстыкамі ўласнага імя *Хацімір*. З 1939 года паселішча таксама мае назву *Акцябр*. Найменне ў форме субстантываванага прыметніка *Кастрычніцкая* з 1964 года фіксуецца ў Вілейскім раёне. Яно мела назву *Кабылле*, яе паходжанне зацёмнена, магчыма, яна мае адгідранімічнае паходжанне. У Салігорскім раёне айконім *Старчыцы*, які вядомы з XVI стагоддзя і матываваны іменем-мянушкай або прозвішчам *Старец*, у 1964 годзе атрымаў назву *Акцябр*.

На Віцебшчыне найменне *Акцябр* ідэнтыфікуе тры паселішчы. У 1938 годзе былі перайменаваны айконім у форме множнага ліку *Кабыльнікі* ў Ліэзненскім раёне, які паходзіць ад антрапоніма *Кабыльнік*, і найменне *Канец* на Сенненшчыне, што ўтворана ад апелятыва *канец* 'участак ніў, які ўпіраецца ў іншае поле, край вёскі, вуліцы, поля, лугу'. У 1939 годзе на Лепельшчыне была заменена назва паселішча *Кліманцава*, якая суадносіцца з уласным іменем *Клім > Климент*. Спалучэнні *Красны Акцябр* і *Чырвоны Кастрычнік* засведчаны ў Верхнядзвінскім і Лепельскім раёнах адпаведна. З 1938 года знікла найменне *Быкі*, што паходзіць ад імя-мянушкі або прозвішча *Бык*. У 1939 годзе быў заменены айконім *Іван Бор*. Ён матываваны, магчыма, мікратапонімам *Іван Бор*, што сведчыць пра бор, які належаў Івану.

На тэрыторыі сучаснай Магілёўскай вобласці таксама выяўлены адзінкі з тапаасновамі *Акцябр / Кастрычнік*. Так, у 1961 годзе ў Бялыніцкім раёне найменне *Кастрычнік* замяніла айконім *Засценкі*, што паходзіць ад апелятыва *засценак*. У выніку зямельнай рэформы XVI стагоддзя ўзніклі *засценкі* 'звычайна хутарскае пасяленне дробнай шляхты' [4, с. 32], першапачаткова *засценак* 'участак зямлі, які быў пакінуты за межамі (за сцяной) абшчынных зямель, што былі падзелены на валокі' [2, с. 130]. Але гэты апелятыў ужываецца і са значэннем 'хутар або невялікі населены пункт', 'засценак, кавалак зямлі за 'сценкаю', дарожкаю'.

У 1964 годзе на карце Магілёўшчыне з'явіліся назвы *Акцябрск* з фармантам *-ск* і *Акцябрына* з фармантам *-ына*. У Клічаўскім раёне была перайменавана назва *Кабылянка*, што суадносіцца з гідронімам *Кабылянка*. У Бялыніцкім раёне знік айконім *Царковішча*, які вядомы з XVII стагоддзя. Страчаная назва паселішча *Царковішча* матывавана лексмай *царковішча* 'месца, дзе стаіць ці стаяла царква'.

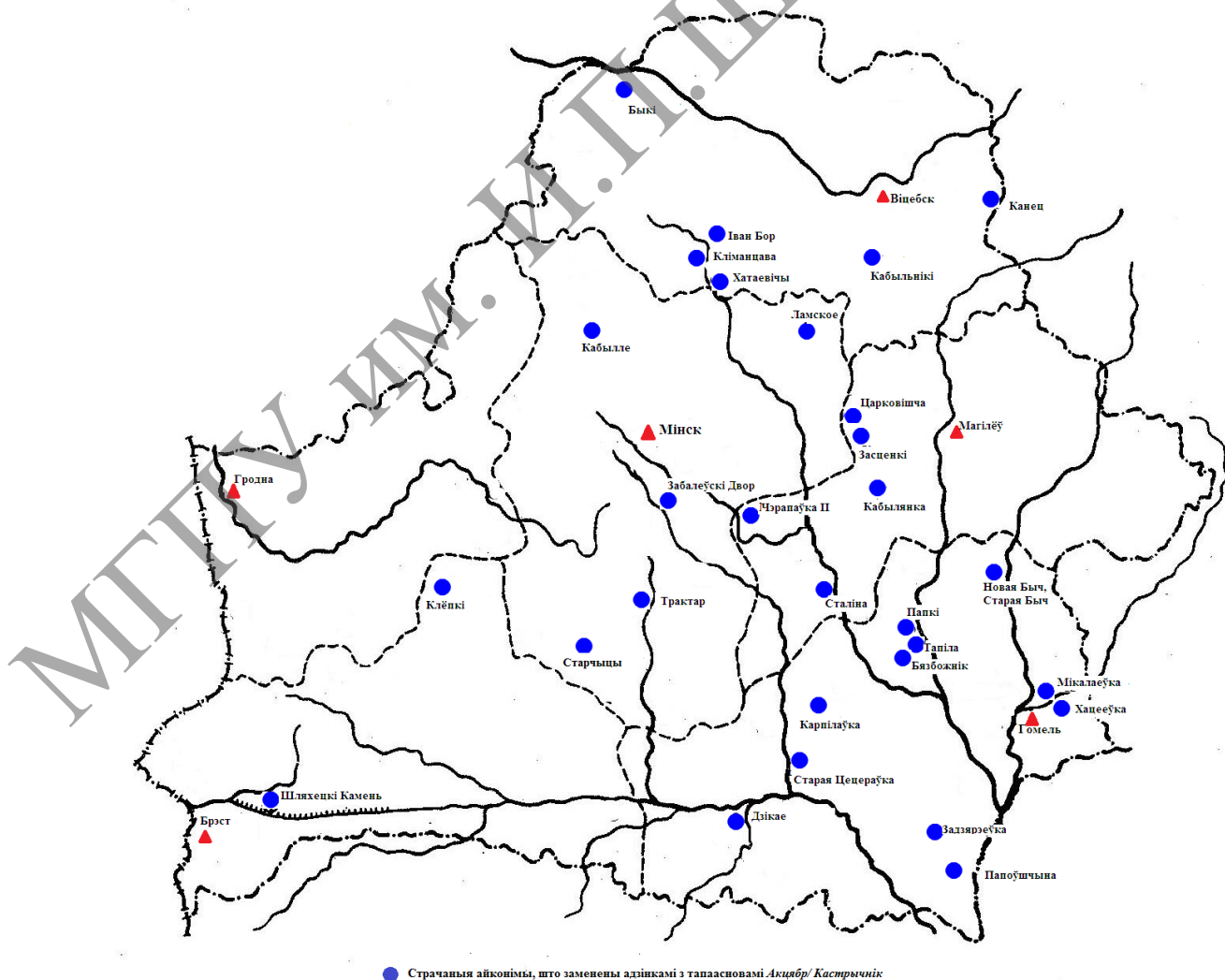
У Брэсцкай вобласці ў выніку перайменаванняў XX стагоддзя засведчаны дзве адзінкі з гэтай тапаасновай. Так, у Баранавіцкім раёне айконім *Кастрычнік* у 1946 годзе замяніў найменне ў форме множнага ліку *Клёпкі*, што матывавана, магчыма, антрапонімам **Клёпа*. У Кобрынскім раёне ў 1939 годзе назва паселішча *Шляхецкі Камень* была перайменавана на адзінку *Акцябр*. Страчаны айконім *Шляхецкі Камень*

суадносіцца з апелятывам *камень* ‘месца, дзе ляжыць асобны валун, дзе багата камянёў у глебе; сенажаць, дзе камянiстая глеба’. Атрыбутыўны кампанент *Шляхецкі* суадносіцца з антрапонімам *Шляхта* або з апелятывам *шляхта* ‘прывілеяванае саслоўе – дробнапамеснае дваранства’.

На Гродзеншчыне адзінкі з тапаасновамі *Акцябр / Кастрычнік* не выяўлены.

Перайменаванні айконімаў з гэтымі лексемамі лакалізуецца пераважна ва ўсходніх і цэнтральных раёнах сучаснай тэрыторыі Беларусі. На захадзе краіны новыя найменні вядомы ў меншай ступені, што тлумачыцца далучэннем гэтай тэрыторыі ў склад сучаснай Беларусі толькі ў 1939 годзе. Яны замянілі старажытныя айконімы, што паходзілі ад антрапонімаў (*Карпілаўка, Старчыцы*), гідраграфічных тэрмінаў (*Таніла*), назваў зямельных надзелаў (*Канец*), гідронімаў (*Кабылянка*). На карце-схеме прыводзяцца страчаныя айконімы, што заменены адзінкамі з тапаасновамі *Акцябр / Кастрычнік* на сучаснай тэрыторыі Беларусі.

Карта-схема 2. Страчаныя айконімы, што заменены адзінкамі з тапаасновамі *Акцябр / Кастрычнік*



Перайменаванні, матываваныя назвамі дзяржаўных свят, памятных падзей, дубліравалі шматлікія новыя адзінкі, што ідэнтыфікавалі новыя паселішчы (адзінкі *Кастрычнік* у Асіповіцкім, Глускім, Жлобінскім, Светлагорскім, Слуцкім раёнах), *Акцябр* у Бабруйскім, Краснапольскім, Лагойскім, Слуцкім, Чачэрскім, Чэрыкаўскім раёнах) і іншыя. Гэта прывяло да празмернай паўтаральнасці такіх назваў паселішчаў у межах суседніх раёнаў. У айканімічным ландшафце Беларусі такія назвы ўспрымаюцца як штучныя, не ўласцівыя беларускай тапанімічнай сістэме.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Баханькоў, А.Я. Развіццё лексікі беларускай літаратурнай мовы ў савецкі перыяд / А.Я. Баханькоў. – Мінск : Навука і тэхніка, 1982. – 227 с.
2. Лемцюгова, В.П. Восточнославянская ойконимия апеллятивного происхождения: названия типов поселений / В.П. Лемцюгова. – Минск : Наука и техника, 1983. – 198 с.
3. Лемцюгова, В.П. Тапонімы распавядаюць : навук.-папул. эцюды / В.П. Лемцюгова. – Мінск : Лит. и Искусство, 2008. – 416 с.
4. Молчанова, Л.А. Из истории развития сельских поселений и усадеб белорусов / Л.А. Молчанова // Совет. этнография. – 1956. – № 1. – С. 29–41.
5. Мурзаев, Э.М. Топонимика и география / Э.М. Мурзаев ; Рос. акад. наук, Ин-т географии. – М. : Наука, 1995. – 304 с.
6. Никитин, С.А. Лингвистические аспекты переименований географических объектов в России : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.21 / С.А. Никитин. – М., 2003. – 220 л.
7. Никонов, В.А. Введение в топонимику / В.А. Никонов. – М. : Наука, 1965. – 179 с.
8. Памяць: гіст.-дакум. хроніка Слуцкага раёна / рэдкал.: Г.К. Кісялёў [і інш.]. У 2-х кн. – Мінск: БЕЛТА, 2000. – Кн.2. – 576 с.
9. Памяць: Лагойскі раён : гіст.-дак. хронікі гарадоў і р-наў Беларусі : у 2 кн. / уклад. Я.Г. Звяруга ; рэдкал.: Г.П. Пашкоў (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БелЭн, 2003. – Кн. 2. – 488 с.
10. Глумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5 т. / рэдкал.: К.К. Атраховіч [і інш.]. – Мінск: БелСЭ, 1977–1984. – 5 т.
11. Шур, В. Беларускія ўласныя імёны: беларуская антрапаніміка і тапаніміка : дапам. для настаўнікаў / В. Шур. – Мінск : Маст. літ., 1998. – 239 с.
12. Яшкін, І.Я. Слоўнік беларускіх мясцовых геаграфічных тэрмінаў: Тапаграфія. Гідралогія / І.Я. Яшкін. – Мінск : Беларус. навука, 2005. – 808 с.

М.С.Качур

старший преподаватель кафедры иностранных языков
МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

**ЛИНГВО-СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ
ПРЕОБРАЗОВАНИЙ ЦВЕТОНАИМЕНОВАНИЙ В СТРУКТУРЕ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ**

Признание обусловленности языка практическими, теоретическими и культурными знаниями, а также опытными сферами когнитивного сознания, которые прямо или косвенно вербализованы носителями языка, и которые можно восстановить в результате семантического и концептуального анализа, явилось методологической предпосылкой данного исследования, что коренится в антропоцентричности языка.

Исследование фразеосочетаний с точки зрения их когнитивной сущности позволяет анализировать когнитивные и семантические процессы, которые осуществляются при образовании фразеологического значения, обозначить механизм соотнесения языковых и когнитивных структур в процессе фразеологизации. Этим объясняется актуальность исследования ассоциативных, психолингвистических, культурных и лингво-социальных оснований процесса фразеологической номинации. Выяснению последних, в частности, и посвящена данная работа, выполненная на материале фразеологических единиц с компонентом цвета, отобранном из английского, немецкого, русского и белорусского языков.

Окружающий человека мир цвета, имеющий физическую природу, на уровне мышления опосредован языковым сознанием и сложными языковыми трансформациями [1; 2; 3]. Сопутствующий мышлению язык является тем важнейшим и необходимым инструментом, который способствует упорядочению всесторонних представлений о феномене цвета и цветового зрения [4; 5]. В этом отношении следует говорить о лингвоцветовой картине мира, как составляющей части языковой картины мира, отражающей закрепленное в языке совокупное представление о мире цвета [6; 7].

Отводя решающую роль в становлении языка различного типа знаниям и прошлому опыту, необходимо подчеркнуть фундаментальную значимость языка как основополагающей системы для приобретения, хранения и развития знаний о мире. Язык – это способ закрепления всей отражательной деятельности мышления, которая неразрывно связана с практической деятельностью человека [8; 9].

Лингвистическая теория значения не может не учитывать и социальной природы языка. Социальный аспект языка находит свое

выражение в его конвенциональном характере, закрепляющем, в частности, за номинативными средствами языка общественно осознанный опыт в виде значений словесных знаков и свойственных им коннотаций социального характера.

Рассмотрим особенности преобразования семантической структуры цветоименований «черный, белый, красный, голубой / синий, зеленый, желтый, серый, розовый, коричневый и золотой» в структуре фразеологического значения на примерах.

Черный

- служебный, неглавный, непарадный (рус. *черный двор*; бел. *чорны ход*);
- неквалифицированный (рус. *черная работа* / бел. *чорная работа*);
- непривилегированный (рус. *черная кость* / бел. *чорная костька*);
- неблагонадежный (политически, социально) (англ. *be in somebody's black books* – ‘быть на плохом счету или в немилости у кого-л.’; нем. *das schwarze Buch* – ‘черная книга’; бел. *чорная дошка*);
- грязный, неопрятный (рус. *с черными руками, да за хлеб!*; бел. *чорныя рукі*);
- нелегальный, тайный (англ. *black market* – ‘черный рынок (спекулятивный рынок)’; нем. *der schwarze Markt* – ‘черный рынок’; рус. *черная крупка*; бел. *чорная біржа*);
- преступный (англ. *the Black Hand* – ‘черная рука (название шайки гангстеров)’);
- отсутствие денег (нем. *schwarz werden* – ‘не получить взятки, проиграть в карты; быть без денег’);
- простонародный (рус. *черный народ*);
- трудовой (англ. *the black-coated proletariat* – ‘трудовая интеллигенция’; рус. *черная жизнь*);
- тягловый, податный (рус. *черносошные крестьяне*; бел. *чорныя землі*);
- монашеский, монашествующий; духовный сан (англ. *black coat* – ‘священник’; нем. *es trauen nicht alle, die schwarze Röcke tragen* – ‘не доверяй всякому, кто в черной сутане’; рус. *черная одежда не спасет*; бел. *выжыга ў чорнай сутане*);
- фашистский (англ. *black shirt* – ‘чернорубашечник, фашист’; бел. *чорная пошасць*);
- готический шрифт (англ. *black letter book* – ‘книга, напечатанная готическим шрифтом’);
- понятный (четко, ясно, недвусмысленно) (англ. *in black and white* – ‘черным по белому’; нем. *schwarz auf weiß* – ‘черным по белому, четко, ясно, недвусмысленно’; рус. *черным по белому* / бел. *чорным па белым*);

- род деятельности (англ. *Black Rod* – ‘«Черный жезл» = геральдмейстер (постоянное должностное лицо, отвечающее за порядок в палате лордов, назначается монархом; во время церемонии несет черный жезл)’; нем. *der schwarzer Mann* – ‘трубочист; спортивный судья на футбольном поле’; рус. *черные береты* – ‘морская пехота’).

Белый

- чистый, опрятный (рус. *белый лист*; бел. *бяліць палотна*);
- чистый, без примесей (рус. *белое серебро*);
- чистый, покаянный (англ. *white sheet* – ‘покаянная одежда’; нем. *weißer Sonntag* – ‘первое воскресенье после пасхи, день первого причастия’);
- незапятнанный (о репутации) (нем. *eine weiße Weste haben* – ‘иметь незапятнанную репутацию’; рус. *выдь на крыльцо, покажи свое белое лицо*);
- неработающий, не любящий работать (рус. *белые ручки чужие труды любят*; бел. *белыя рукі працы баяцца*);
- немонашесствующий (англ. *white father / white sister*; нем. *der weiße Mönch*; рус. *белое духовенство*);
- свободный (англ. *The Great White Way* – ‘Великий белый путь (Бродвей – улица в Нью-Йорке)’; рус. *белые крестьяне* – ‘свободные от всех податей и повинностей’);
- квалифицированный (рус. *белая швея / белая кухарка*);
- неисследованный (нем. *ein weißer Fleck auf der Landkarte* – ‘белое пятно на карте’; рус. *белое пятно / бел. белая пляма*);
- род деятельности (англ. *white boy* – ‘член аграрной организации в Ирландии в XVIII в.’; нем. *weiße Maus* – ‘полицейский-регулирующий уличного движения, автоинспектор’; рус. *белые штаны* – ‘чин генерала’; бел. *белая ліля* – ‘медицинская сестра’).

Красный

- проституция (англ. *the Red-light district* – ‘часть города, где процветает проституция’);
- увольнение (англ. *to be shown the red card* – ‘быть уволенным с работы’);
- чистый (рус. *красная изба*);
- остроумный (рус. *красное словцо*);
- сенсационный (англ. *paint something red* – ‘подать в яркой сенсационной форме; сделать так, чтобы что-либо бросалось в глаза’);
- парадный (рус. *красное крыльцо*);
- заглавный (рус. *красная строка / бел. чырвоны радок*);

- коммунистический (англ. *red in tooth and claw* – ‘ярый революционер’; бел. *чырвоная субота*);
- род деятельности (англ. *the red-coated gentry* – ‘британские солдаты’; рус. *отдали под красну шапку* – ‘в солдаты’).

Голубой/синий

- надежный (англ. *blue chips/shares in a blue-chip company* – ‘надежные и безопасные доли в компании’);
- увольнение (нем. *ein blauer Brief* – ‘извещение об увольнении, увольнительное письмо’);
- редактирование (англ. *to blue pencil* – ‘рецензировать’);
- прогул (нем. *blauer Montag* – ‘самовольная неявка на работу в понедельник, прогул в понедельник’);
- постный, нежирный (нем. *blauer Heinrich* – ‘снятое (обезжиренное) молоко’);
- расточительство (англ. *to blue one's money* – ‘очень быстро и бездумно потратить деньги’);
- порнографический (англ. *a blue film* – ‘порнографический фильм’);
- род деятельности (англ. *the boys in blue* – ‘полицейские; моряки; американские федеральные войска’; нем. *blaue Jungen (Jungs)* – ‘матросы’; рус. *синие мундиры* – ‘жандармы в России’; бел. *сінія мундзіры* – ‘царская полиция’).

Зеленый

- сельскохозяйственный (нем. *das grüne Fließband* – ‘зеленый конвейер’; рус. *зеленый корм* – ‘ботва’; бел. *зялёны канвеер* – ‘система плановой заготовки зеленого корма для животных’);
- садоводческий (англ. *to have green fingers* / нем. *eine grüne Hand / einen grünen Daumen haben* – ‘иметь легкую руку (в садовничестве)’);
- экологический (англ. *a green religion* – ‘язычество (религия, заинтересованная экологическими проблемами, представители живут в гармонии с природой)’; нем. *grüner Punkt* – ‘круглый, зеленый значок на упаковке, свидетельствующий о ее экологичности’);
- природоохранный (англ. *Green issues* – ‘дела (вопросы), касающиеся защиты окружающей среды, экологии, борьбы с загрязнением, сохранением энергоресурсов, эффективной переработкой отходов и т.д.’);
- необработанный, нетронутая природа (англ. *a greenfield site* – ‘земля, обрабатываемая впервые’);
- невыделанный (нем. *grünes Pelzwerk* – ‘невыделанный мех’);
- сырой, несоленый, некопченый (нем. *grüne Fische/Heringe/Speck* – ‘несоленая рыба (селедка, сало)’; рус. *зелёно вино* – ‘молодое вино’);

- театральный (англ. *talk green room* – ‘сплетничать о театральных делах’);
- разбойничий (англ. *go to the greenwood* – ‘быть объявленным вне закона; стать разбойником’);
- диетический (англ. *to go green* – ‘сесть на диету, состоящую из овощей, фруктов, бобовых и органической пищи’);
- досада, восхищение, недоумение (нем. *Ach, du grüne Neune!* – ‘вот тебе на!, вот тебе раз! (букв. Ах ты, зеленая девятка!)’; рус. *ёлки зеленые* / бел. *ёлкі зялёныя* – ‘выражение досады, восхищения, недоумения’);
- род деятельности (англ. *green bag* – ‘адвокат’; нем. *die grüne Polizei* – ‘зеленая полиция (по форменной одежде полицейских в период Веймарской республики)’; рус. *зеленые фуражки* – ‘пограничники’).

Желтый

- низкого качества, бульварный (англ. *yellow journal/journalist/press* – ‘бульварный журнал (желтая пресса)’; нем. *gelbe Presse (die gelbe Zeitung)* – ‘желтая пресса’; рус. *желтая пресса*);
- жеманно, манерно (нем. *gelb quatschen/schnacken* – ‘разговаривать жеманно, манерно’);
- проституция (рус. *желтый билет, желтая бумажка* / бел. *жоўты білет* – ‘право законно заниматься проституцией’);
- род деятельности (нем. *der gelbe Flitzer* – ‘служащий почты, развозящий телеграммы на мотоцикле’).

Серый

- неизвестный (англ. *grey men* – ‘серая гвардия (неизвестные люди, которые работают в учреждениях и организациях)’; нем. *der graue Mann* – ‘некто в сером’; рус. *серенькие людишки*);
- незаметный (рус. *серое существование*; бел. *шэрае існаванне*);
- простой, рабочий (рус. *серый мужичок*; бел. *шэрыя світы*);
- одинаковый (англ. *all cats are grey in the dark* / нем. *bei Nacht sind alle Katzen grau* – ‘ночью все кошки серы’; бел. *поначы ўсе кошкі шэрыя*);
- необразованный (рус. *серый человек* / бел. *шэры чалавек*);
- непонятный (рус. *говорит красно, а выходит серо*);
- бесперспективный (нем. *graue Zukunft* – ‘бесперспективное будущее’);
- безуспешный (нем. *es sieht grau in grau aus* – ‘казаться малоперспективным (в отношении планов)’);
- повседневный, обыденный, однообразный (нем. *der graue Alltag / das ewige Grau des Alltags* – ‘серые будни, обыденщина, житейская проза’; рус. *серые будни*);
- неинтересный (рус. *серая работа*; бел. *шэры раман*);

- неофициальный, полулегальный (англ. *the grey market* / нем. *der graue Markt* – ‘полулегальный рынок (черный рынок, на который власти смотрят сквозь пальцы)’; рус. *серые поставки (на рынок)*);
- низкого качества (рус. *серая бумага*);
- род деятельности (англ. *don/wear the grey* – ‘служить в армии южан (во время гражданской войны в США в 1861–1865)’; нем. *den grauen Rock anziehen* – ‘пойти в солдаты’; рус. *серые шинели*; бел. *шэрая скацінка*).

Розовый

- гомосексуальный (англ. *the pink market* – ‘товары для гомосексуалистов’).

Коричневый

- склад, завод (англ. *a brownfield site* – ‘земля в городах или возле них, занимаемая складами и заводами’);
- фашистский (нем. *braune Vergangenheit* – ‘третий рейх, время нацизма’).

Золотой

- род деятельности (рус. *золотые погоны* – ‘белогвардейское офицерство’).

Таким образом, приведенный выше обзор фразеологических единиц с компонентом цвета в английском, немецком, русском и белорусском языках и изучение лингво-социальной обусловленности данных единиц позволяет нам заключить, что лингвокогнитивный план концептуальной системы, где упорядочивается и хранится в более или менее полной готовности к употреблению в деятельности цветовая информация о предметах и явлениях, об их свойствах и отношениях, равно как и об особенностях обозначающих их вербальных единиц, представляет собой сложную многогранную взаимообусловленную цепь образов, ассоциаций и значений. Путь к данной информации, стоящей за цветоименованием в сознании человека, обусловлен лингво-социальными факторами кодирования информации.

Лингво-социальная обусловленность преобразований цветоименований в структуре фразеологического значения проявляется в социальных стереотипах, их конвенциональном характере и свойственных им коннотациях. Социальные стереотипы отображают особенности системы социальных и политических связей, существующих в данном языковом сообществе: это может быть информация о социальном статусе и отношениях между представителями различных рас и национальностей; о социальном статусе представителей разных профессий; об уровне их квалификаций; о статусе представителей различных религиозных течений в обществе; информация о классовом ранжировании общества; о политических взглядах; об особенностях внешнего и внутреннего мира людей; об уровне их образованности и пр.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Карасик, В.И. Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
2. Кубрякова, Е.С. Проблемы представлений знаний в современной науке и роль лингвистики в решении этих проблем / Е.С. Кубрякова // Язык и структуры представления знаний : сб. науч.- аналитич. обзоров / РАН ИНИОН ; редкол.: Л.Г. Лузина [и др.]. – М., 1992. – С. 2–38.
3. Попова, З.Д. Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2002. – 59 с.
4. Леонтьев, А.Н. Значение как проблема психологии сознания / А.Н. Леонтьев // Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев [Электронный ресурс] / Факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – 1977. – Режим доступа : <http://www.psy.msu.ru/science/public/leontev/4-2.html>. – Дата доступа : 29.07.2009.
5. Миронова, Л.Н. Учение о цвете / Л.Н. Миронова. – Минск : Выш. шк., 1993. – 463 с.
6. Колшанский, Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / Г.В. Колшанский. – М. : Наука, 1990. – 108 с.
7. Проблемы языковой картины мира на современном этапе : сб. ст. по материалам Всероссийской науч. конф. молодых учёных, Нижний Новгород, 14–15 марта 2007 г. / Нижегород. гос. пед. ун-т; редкол.: Е.А. Гутина (отв. ред.) [и др.]. – Нижний Новгород, 2007. – 376 с.
8. Попова, З.Д. Когнитивная лингвистика: учеб. изд. / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 314 с.
9. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие / В.А. Маслова. – Минск : ТетраСистемс, 2004. – 256 с.

И.О. Ковалевич

магистр филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ОККАЗИОНАЛЬНОЕ СЛОВОТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ (на материале внутрисубстантивной деривации)

Окказиональные слова являются продуктом словотворческой деятельности. Данные новообразования привлекают внимание слушающего / читающего, прежде всего, присущей им структурной и / или семантической новизной, которая сопровождается еще и постоянной экспрессией. По мнению известного окказионалиста А. Г. Лыкова, данные характеристики находятся в отношении тождества: чем больше новизна, а, следовательно, и отклонение от языковой нормы, тем ярче выражена экспрессия [1, с. 23]. Создавая окказионализм для описания конкретной ситуации, говорящий (пишущий) тем самым подчеркивает свое отношение к ней, дает свою оценку и характеристику.

Окказиональные слова соотносятся с разными речевыми сферами, среди которых наиболее показательными в плане словотворческой деятельности являются детская речь, разговорная речь взрослых, публицистика, художественная литература, в частности поэзия. Каждая из обозначенных сфер речи характеризуется наличием особых норм, установок, условий протекания коммуникативного взаимодействия. Все это, в свою очередь, обуславливает специфику и окказионального словопроизводства, отличающегося по причинам создания, а также структурно-семантическим характеристикам.

Следует отметить, что детское словотворчество является важным этапом речевого развития ребенка, когда у него формируются знания системы языка и последующее усвоение языковой нормы. Данный процесс начинается как неосознанный, а в качестве ведущего механизма выступает имитация [2, с. 6]. Однако очень скоро (согласно нашим наблюдениям, еще в дошкольном возрасте) окказиональные слова выступают в качестве средств языковой игры и важного стилистического приема. Взрослые, в свою очередь, употребляя окказиональное слово, демонстрируют стремление к свежести и оригинальности мысли, выразительности, стилистической яркости, точности и т. д. Однако в сфере разговорно-бытовой коммуникации сохраняются случаи производства окказиональных новообразований, выполняющих исключительно номинативный характер.

Нам представляется интересным сопоставить детские окказионализмы и окказионализмы взрослых из сферы разговорно-бытового общения с целью выявления специфики словотворчества у детей и взрослых. Кроме того, сопоставительный анализ различных групп окказионализмов поможет лучше понять данное речевое явление, выявить общие и отличные тенденции и представить окказиональное словопроизводство в виде единого процесса. В качестве материала для анализа послужили имена существительные отсубстантивной природы, поскольку производство данных дериватов актуально для обеих речевых сфер.

Окказиональные имена существительные появляются в речи ребенка довольно рано и составляют значительную часть от общего количества окказиональных дериватов (А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин, Н. М. Юрьева, Е. Clark, Е. Konieczna и др.). В качестве мотивирующей базы лексических новообразований выступают, как правило, глагольные и субстантивные основы, реже основы прилагательных.

Сфера внутрисубстантивной деривации в большей степени определяется тенденцией к парности по полярному признаку, находящей свое выражение в образовании семантически оппозиционирующих окказиональных дериватов. Ярким тому доказательством являются окказиональные слова со значениями «детскости» и «взрослости», принадлежности к мужскому или женском полу, с общим значением противоположности.

Деминутивы появляются в речи детей довольно рано и на начальном этапе доминируют в сравнении с другими производными. В данном случае образцом для подражания служит речь взрослых по отношению к ребенку, что последний активно перенимает, образуя свои собственные дериваты: *Ой / сколько народу прибежало! Один большой народ и одна маленькая народка* // (о себе и об отце) (2,9); *У коровы / вымя // А у меня / ещё маленькие вымки* // (3). Большую группу дериватов со значением уменьшительности составляют производные имена существительные, выражающие значение детскости, где в качестве словообразовательного форманта во многих случаях выступает суффикс *-онок-*: *А что же / я так и проживу всю жизнь маленьким одненком?* (3,5); *Мама / макака // братик / мартышка // папа / горилла // а я горченок* // (3,7); *У кошки / котята // у слона / слонята // у мышки / мышата // – А у воблы / воблята* // (4); *У детей должен быть свой Бог // Славный / добрый Богинёнок* // (8) При этом значение детскости коррелирует в сознании ребенка с уменьшительно-ласкательным значением [3, с. 257]. Доказательством тому служат многочисленные факты образования окказиональных дериватов посредством форманта *-онок-* от основ неодушевленных имен существительных самой разнообразной семантической принадлежности: *Дед / там был такой хорошенький тракторёнок!* (5); *Какой интересный мультёнок!* (3,6); *Это мой сочонок* // (от «сок») (3,6); *Я помыла свой значонок* // (3,10) и т. д. Однако в ряде случаев нами отмечены факты осознанного олицетворения неодушевленных объектов: *Жили-были танк и тантёнок* // (2,5); *Если из рыбиной икры вылупляются маленькие рыбки / то из кабачковой должны вылупиться маленькие кабачата* // (4) и т. д. Данная генерализованная модель прослеживает определенную продуктивность и в дальнейшем: *Это гриб / а рядом / грибочонок* // (9) (ср.: *мячонок*).

В разговорной речи взрослых также довольно активно создаются дериваты со значением невзрослости, имеющие, как правило, отнесенность к категории агентивов и зоонимов. Первая группа представлена по большей части окказионализмами, выражающими качественные характеристики: *лгунёнок, обжирёнок, подлизёнок, ябедёнок* и т. д. Такие новообразования, как правило, мотивируются глаголами и одновременно недеминутивными субстантивами. Расширение производящей базы может осуществляться за счет имен существительных, называющих породы животных (чаще кошек и собак): *овчаренок* (о щенке овчарки), *пекинесенок* (о щенке пекинеса), *москвичоночек* (о щенке московской сторожевой), *чихуашонок, персёнок, бульдожонок, сиаменок* (о сиамской кошке), *джунгаренок* (о хомяке) и т. д. Продуктивность выше отмеченных дериватов в разговорной речи объясняется высокой регулярностью данной словообразовательной модели в языковом узусе и ее открытостью. Кроме того, нами зафиксированы случаи образования подобных дериватов от основ неодушевленных имен существительных, что в целом является продолжением тенденций словотворчества детей: *Я тоже люблю палить кастрюли / у меня даже специальный спаленный кастрюленок есть // А ты зайди на автору [сайт – И. К.] посмотри битые машинята, и сразу все поймешь... там не металл, а фольга¹; мы с малой еще посадили декоративную тыкву, растет буйно все семена взошли... – Декоративную – это типа карафоньки?.. Маленькие такие тыквята?* и др.

Нередко в разговорной речи взрослых деминутивная семантика приобретает иронический подтекст, передавая отрицательное отношение говорящего к тому, что выражено мотивирующей основой: *А глупости в том, что человек из-за какой-то фирмочки невлюбил целый оконный концерн; ... потому что там не магазин, а магазинюшка, магазиненок даже* и т. д. В последнем случае наблюдается отчетливая дифференциация суффиксов по дополнительным стилистическим оттенкам. Суффикс *-енок* наделяется значением большей пренебрежительности в сравнении с суффиксом *-ушк*-. Коннотации детей не столь тонки и изощренны. В речи детей в подавляющем большинстве случаев отсутствуют дополнительные скрытые смыслы.

Наряду с деминутивами в детском словотворчестве активно образуются окказиональные слова со значением увеличительности, в котором довольно часто актуализируется сема взрослости. Как показывает наше исследование, подобные дериваты создаются в большинстве случаев посредством обратной деривации, когда от производящей основы отделяется часть, выражающая, по мнению ребенка, значение уменьшительности: *Это мизинчик / а это / большой мизин // (2,5); Вот*

¹ Здесь и далее выдержки из интернет-переписки представлены с сохранением оригинальной орфографии и пунктуации.

это / маленький суслик / а это / большой сусёл // (3); Я / маленький Чебурашка / а Артур / большой Чебуран // (3); Мама / это воробушек-сын / а папа / это вороб / потому что у него шея толстая // (6). Выше отмеченный способ образования окказионализмов представляет одну из наиболее характерных особенностей детского словотворчества и отражает специфику детского восприятия в целом. Значение увеличительности также может выражаться посредством форманта *-иц-*: *Если у чудовища светлые волосы / то оно блондинице // (4); Папа, ну ты посмотри / какое звёрище! (о себе лохматой) (5); Я злой червякище! (7); Какой большой гранат! Это не гранат / а гранатище // Просто бомба! (?)* и т. д. Как видно из приведенных примеров, указанный суффикс в детском словотворчестве развивает коннотативное значение, выражающее нечто негативное и пугающее.

Окказионализмы выше отмеченного типа создаются и в речи взрослых. При этом также отмечается использование производных слов в одном контексте с мотивирующими основами с противопоставлением друг другу: *Это не подарок / а подарщице!; Посмотри / какой получился супермен / суперменище даже!* и т. д. Оценочная функция окказионального словотворчества также прослеживается в образовании дериватов с другими суффиксальными формантами: *магазинюха, мебелёвина, картофан, очкарюги* и др.

В детском словотворчестве немалый интерес представляет образование имен существительных, которые имеют значения женского пола и, соответственно, мужского. В ходе проведенного исследования нами установлено, что окказионализмы со значением женскости активно производятся детьми от субстантивных основ, обозначающих лица (в том числе сказочных персонажей) и животных (в том числе и насекомых) (*-ниц-*, *-ушк-*, *-к-*, *-их-*, *-иц-*): *дружница (3), колобушка (3), негорка (3); кашейка (4,5) актерка (5), героика (5), петучиха (3,5), котиха (4,6), комариха (6), котица (3), козлица (3), носорожица (4), Петрица (или может хочешь с Петром [Петром I – И. К.] сфотографироваться? – Нет / не хочу / он очень большой / а вот с Петрицей [т. е. императрицей – И. К.] я бы сфотографировалась // (5)), поварица (10,10)* и др. Интересную особенность окказионального словотворчества детей представляют случаи выражения значения женскости посредством флексии *-а*, которая прибавляется к субстантивной основе, обозначающей лицо мужского пола: *Ты будешь Трубадур / а я / Трубадура // (4); Что здесь за хулиган такой? – Я не хулиган // Я хулигана // (3); Мама / носорога / а малыш / носорожек // (4)* и т. д.

Окказиональные дериваты со значением принадлежности к мужскому полу образуются двумя способами. В первом случае в качестве мотиваторов выступают разнообразные суффиксы, имеющие в

нормативном языке несколько иную семантику: *Ты / бабушка / корова / я теленок / а деда / коровник* // (4); *У голубки есть муж голубец* // (4,3); *Вот скажи мне / если мама / чайка / то кто же тогда папа? Чайник / что ли?* (6); а также *кикиморник* (4), *мадамчик* (5-6) и т. д. В нормативном языке форманты *-ник-* и *-ец-* называют лицо в его отнесенности к тому, что выражено мотивирующей основой. Сема принадлежности к мужскому полу в данном случае является сопутствующей (ср.: *печник, армеец*). В детском словотворчестве мы наблюдаем нейтрализацию нерелевантной, с точки зрения ребенка, семы и актуализацию той семы, которая необходима для данного случая. В. К. Харченко зафиксировала такие производные, как *мышух* (от «мышь»), *лисюк* (от «лиса»), *пчелун* (от «пчела») [4, с. 292, с. 254, с. 438]. Вторую группу окказиональных имен существительных составляют новообразования, созданные способом обратной деривации путем отделения флексии *-а*: *Мама / ты моя девица и бабушка моя девица* // *А папа / мой девиц* // (3); *Нет / папа не добрая душа / он / добрый душ* // (3,5); *Смотрите / у меня метла / у мамы метла и у деда метла* // *Мы три Бабки Ёжки* // *Нет / мы / Бабки Ёжки / а дед / Ёг!* (3,5); *Мама / синичка* // *А папа кто? Синичк?* (3,10); *Мама / ты бегаешь как кто? – Как антилопа* // – *А я тогда как антилоп* // *Да?* (5); *Бык / это такой коров* // (7) и т. д.

Следует указать на тот факт, что понятия взрослости – невзрослости, женского пола – мужского пола усваиваются ребенком, как правило, сквозь призму семейных отношений, в которые он сам вовлечен и которые хорошо описаны в детских произведениях. Объединяя объекты в семью, ребенок тем самым создает соответствующие номинативные единицы: *Это папа-снеговик / это мама-снеговик / а это их детёныш / снеговёныш* // (2,5). Ср: *А как же солдатики поймают рыбку? Ведь у них только ружья* // *Нет* // *Лучше я попрошу подъемный кран* // *У них есть крючки* // *И к далекому синему морю пойдут два крана / папа-кран / мама-краниха и маленький краненок* // (м/ф) *При этом отмечается склонность детей проецировать вымышленные ситуации и на свою семью: Папа / медведь / Андрюша / Мишутка / мама / Мишица* // (3); *Мама у меня ласточка / папа / ласт / а я / ластик* // (4,5) [5, с. 47].

Половая дифференциация находит свое выражение и в окказиональном словотворчестве взрослых. В качестве мотивирующих основ выступают имена существительные, обозначающие людей и животных. В качестве мотиваторов значения женскости выступают суффиксы *-их-*, *-иш-*, *-иц-*, *-ин-*: *проводниха, продавчиха, москвичиха* (о московской сторожевой собаке), *ризениха* (о самке ризеншнауцера), *ротвейлерша, пешеходница, извергиня*. Подобные окказиональные новообразования характеризуются номинативностью и шаблонностью, наряду с которыми прослеживается установка на языковую игру. Стимулом для создания окказионализмов экспрессивного характера часто

являются реплики собеседников: *Посмотри на себя! Ты / старый пень! – А ты / что / молодая? Ты тогда пниха!* [в шутку – И. К.]; *Какой я рыбачок [примеряя новый рыбацкий костюм – И. К.]?! – А рыбачих там случайно нет?* и др. Дериваты со значением мужского пола не являются многочисленными по причине нерегулярности словообразовательных моделей. Условия их создания также ограничиваются установкой на комизм: *Ты настоящая мать-героиня / вернее / отец-героинь //*; *Ты / Кирюша / настоящий фей!* и т. д. Данные высказывания вполне соотносимы с речью детей и в какой-то степени отражают специфику детского мышления.

В области внутрисубстантивной деривации также отмечается склонность детей к образованию окказиональных дериватов со значением лица, связанного с тем, что названо производящей основой (-ист-, -ор-, -ец-, -ник- / -ниц- и др.). Профессиональная отнесенность является в данном случае доминирующей: *Мама / я знаю! Того / кто водит машинку такси / называют машинистом / а того / кто водит паровоз / паровозистом //* (3); *Кем ты будешь / когда вырастешь? – Шоферистом или таксёром //* (3,5); *Я милиционер / у меня есть тюрьма // Я / тюрьмец //* (3,6); *Ну / а корову доит у нас коровница //* (9); а также *полынка* (об уборщице) (4-5), *поездер* (5-6) и т. д. Образование окказионализмов, не имеющих профессиональной отнесенности, также возможно для детской речи: *Егор, ты уже, наверное, в школу ходишь? – Нет / я ещё садист //* (2); *Ну / и наручника мы с тобой / мама, родили! (о младшем брате) (4); Мама / а человек / который умеет делать шпaгaт / это кто? Шпaгaтep? (5) и т. д. При этом некоторые дериваты с трудом поддаются объяснению по причине их структурной диффузности: ср.: колгонист – тот, кто носит колготки.*

В разговорной речи взрослых большую группу агентивов отсубстантивной природы составляют дериваты, характеризующие лица по их пристрастию к тому, что выражено мотивирующей основой. Это может быть вид или порода домашнего животного, разновидность или марка транспортного средства, продукт питания, место времяпровождения и т. д. В качестве словообразовательного форманта в большинстве случаев выступает суффикс -ник-: *Ведь я совсем не опытный бульдожник и у нас постоянно возникают 1000-и вопросов...; а также чихуашник, шиншилятник, персятник, дворняжник и др.; Эй / колбасник / может хватить уже колбасу таскать?; а также семечник, кефирник, арбузник и др.; У меня нет личного авто // Я автобусник и трамвайник //*; а также *фурник, камазник, джипник, жигульник и др.; Я не пляжник // Я барник // Там тенек / пиво / музыка //*; а также *магазинница, туалетница* и др. Подобные ряды окказиональных дериватов

характеризуются открытостью и могут быть продолжены при необходимости.

Следует отметить, что некоторые из перечисленных новообразований наделяются переносным значением, мало свойственным словотворчеству детей: **хомячник** (о человеке, любящем все собирать), **помидорник** (о человеке с повадками провинциала либо о представителе южной национальности) и т. д.

В сфере префиксальной деривации касательно словотворчества детей следует отметить значимую роль форманта *не-*, который может как присоединяться к мотивирующей основе, так и отделяться от нее. Дериваты передают значение противоположности тому, что выражено мотивирующим словом. В качестве ведущего в данном случае мотива выступает то же стремление ребенка к отрицанию: **ряха** (от «неряха») (4), **вежа** (от «невежа») (4,5), **некрасавица** (7), булочка с **неповидлом** (8). Имеются случаи, когда отделению подвергается так называемый «лжепрефикс», который, являясь фонетическим аналогом имеющегося в нормативном языке префикса, составляет часть корня производящей основы: *Папа / нефтяник // – Нет / фтяник //* (2–3).

Для разговорной речи взрослых также характерно выражение отрицания и противоположности. Однако характер отрицания взрослого и ребенка несколько различается. Если дошкольники зачастую стремятся «нейтрализовать» негативное значение путем отделения соответствующего префикса (ср.: *дотепа, фтянник* (от «нефтяник»), *ряха* и т. д.), то взрослый, наоборот, продуцирует нарочитое отрицание посредством префиксации (*анти-, не-*): **неврач, неучитель, незаконы, антиогород** (... буду думать что это все таки черта водолеев **антиогород**...), **антикошатник** (о нелюбителе кошек), **антишмоточник, антимашинник, антиресторнацик** и т. д. Факты отделения префиксов являются немногочисленными и сводятся к своего рода языковой игре, выступая в функции сиюминутной ответной реакции на реплику-стимул собеседника: *Ну и бессмыслица! – Скажи **смыслицу** тогда!; Ты что? Недотрога? – Найди **дотрогу!**; Что / нехватка молока? Сейчас будет **хватка** //* и т. д. Зафиксированы случаи употребления и других префиксальных единиц с оценочной семантикой, не характерных для речи детей: **недофудбол, недоснег, недодождь, пересекс** (о чем-то вызывающем), **перекрасота** и т. д.

Следует отметить, что по мере взросления ребенка его формантный ряд обогащается, в том числе и за счет так называемых аффиксоидов. При этом наибольшей продуктивностью характеризуется формант *супер-*, хотя нами отмечены случаи употребления и других лексико-словообразовательных компонентов: *Я **суперрубитель!*** (6,5); *Скорее садись на место пилота и соверши увлекательный **суперполет!*** (12); *Врач*

сказал / что мне нельзя много есть / а то у меня будет едомания! (10,5); *Мама / что ты поешь? – Да просто пою песню про себя // – Песню про тебя? – Нет // про себя / это значит... Не знаю / как сказать // – Автопесня //* (8) (ср.: автобиография); *Это мой мегахомяк!* (11,4).

Таким образом, можно заключить, что окказиональное словотворчество детей и взрослых носит системный характер, заключающийся в производстве окказиональных дериватов, относящихся к одним и тем же лексико-тематическим группам. Особое единообразие наблюдается также и в сфере словообразовательных средств. В качестве объединяющего фактора выступает тенденция к выражению семантической полярности по принципу парности. При этом, как и любая другая система, окказиональное словопроизводство демонстрирует тенденцию к развитию в сторону структурного и семантического усложнения. Как результат, словообразовательная база становится шире, обогащается формантный ряд, в том числе и за счет стилистически-маркированных единиц, большинство окказиональных дериватов развивают дополнительные смыслы, нередко выступая в качестве характеризующих средств.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лыков, А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово): учеб. пособие для филол. фак. ун-тов / А. Г. Лыков. – М.: «Высшая школа», 1976. – 119 с.
2. Цейтлин, С. Н. Окказиональные морфологические формы в детской речи: учеб. пособие / С. Н. Цейтлин; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : ЛГПИ, 1988. – 77 с.
3. Цейтлин, С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С. Н. Цейтлин. – М. : Знак, 2009. – 364 с.
4. Харченко, В. К. Словарь современного детского языка: ок. 10000 слов: свыше 15 000 высказываний / В. К. Харченко. - М. : Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 637 с.
5. Ковалевич, И. О. Полярная симметричность детского мышления и ее отображение в окказиональном словотворчестве / И. О. Ковалевич // Мова і культура. (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. – Вип. 16. – Т. II (164). – С. 46-51

Н. С. Кот

аспирант кафедры русской и белорусской филологии МГПУ им.
И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК БЕЗЭКВИВАЛЕНТНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ БИБЛЕЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В НЕМЕЦКИХ ТЕКСТАХ

Предметом данного исследования является сопоставительное изучение фразеологии библейского происхождения в русском и немецком языках с целью решения практической задачи – поиска вариантов их адекватного перевода. В качестве объекта исследования выступают фразеологические единицы библейского происхождения (БФЕ) – устойчивые сочетания слов, созданные на основе библейских прототипов, и соотносимые по своей структуре как со словосочетанием (номинативная единица), так и с предложением (предикативная единица). В свою очередь, библейский прототип отсылает участников коммуникации к определенному отрезку библейского текста, на основе которого образуется соответствующий фразеологизм [1].

Сопоставив отобранные для перевода примеры немецких БФЕ из современных текстов различной тематики, можно выделить группу безэквивалентных БФЕ. Они, в свою очередь, дифференцируются на частично-эквивалентные и собственно безэквивалентные БФЕ.

Если признаком эквивалентных БФЕ выступает тождество семантики, внутренней формы, грамматической структуры и экспрессивно-стилистической характеристики (*verlorener Sohn* – *блудный сын*; *Sodom und Gomorrha* – *Содом и Гоморра*; *der Prophet gilt nichts in seinem Vaterlande* – *нет пророка в своем отечестве*; *Alles ist eitel!* – *Всё суета!*), то частично-эквивалентные БФЕ выявляют при переводе различия в экспрессивно-стилистической окраске (разг. *das A und (das) O* – *книж. Альфа и Омега*; разг. *wie in Abrahams Schoss* – *книж. на лоне Авраамовом*; часто шутол. *Heulen und Zähneklappern* – *плач и скрежет зубов*).

Сопоставительный анализ показал также, что, несмотря на общий источник происхождения БФЕ в языке исходного текста (ИЯ) и языке перевода (ПЯ), в лексиконе последнего может вообще не иметься устойчивой единицы, тождественной БФЕ в ИЯ хотя бы по одному признаку сопоставления. Это означает, что такая БФЕ является собственно безэквивалентной.

Рассмотрим особенности передачи на русский язык безэквивалентных фразеологизмов библейского происхождения на примерах, взятых из современных немецкоязычных текстов.

Статья «Allgemeine Wirkungen» из журнала Spiegel Online имеет своей целью информировать читателя о целебных свойствах минеральной воды из источника Зальцлох, в частности о пользе для здоровья хлорида натрия и натрия двууглекислого. Данный отрывок содержит относительно безэквивалентную БФЕ *einen Mohren weiß waschen* (буквально: *отмыть до*

бела мавра). В немецком лексиконе она имеет следующее значение: 'сделать что-либо невозможное, противоречивое' (по словарю Duden) [6]. В качестве эквивалента возможно использовать при переводе близкую по значению и структуре русскую фразеологическую единицу небиблейского происхождения отмыть до бела черного кобеля:

Da endlich nun das kohlen-saure Natron das Pigment löst, so wäre in unserem Bade der einzig mögliche Weg gewiesen, um zu versuchen, ob man einen Mohren am Ende doch nicht weiß waschen kann, und vielleicht fände es hierdurch selbst seine Indikationen bei Melancholie und Muckerei [2]. - Так как в итоге двууглекислый натрий растворяет пигменты, то в условиях нашего бассейна можно испробовать этот единственно возможный способ, чтобы попытаться все же отмыть до бела черного кобеля, и возможно таким образом установить его показания к депрессии и лицемерию.

При переводе немецких номинативных БФЕ, не имеющих эквивалентных русских БФЕ с идентичной семантикой, необходимо осуществлять лексические замены для передачи общего значения фразеологизма, применяя ситуативную (денотативную) модель перевода Комиссарова [3, 191 - 199]. Например, безэквивалентная БФЕ, основанная на прототипе из книги Бытие 1:2, - *das Tohuwabohu* (с евр. *tohû wā vohû* – *пустынная необитаемая местность, 'полный беспорядок, путаница, хаос'* (по словарю Duden) [6]) или *auf Herz und Nieren prüfen* (букв. *проверить сердце и почки*), '*основательно проверить*' (по словарю Duden) [6]) из Псалтыря 7:10 [4]:

1) *Und nie wirken seine Roboter - aus einem Tohuwabohu von Drähten, TV- und Videoteilen gebastelt - beängstigend* [5]. - *А его роботы, сделанные из кучи проводов и телевидеодеталей, никому не угрожали.*

2) *Für die Sozialdemokraten ist das Tohuwabohu im Unionslager - keine 100 Tage nach der Regierungsbildung - eine prächtige Vorlage für den lange vermissten Frontalangriff der Opposition* [5]. - *Для социал-демократов замешательство в лагере ХДС-ХСС – не прошло и 100 дней после формирования правительства – это прекрасная возможность начать долгожданную лобовую атаку со стороны оппозиции.*

3) *Er prophezeit ein "Tohuwabohu" um die Bezirkshaushalte, wenn das Parlament nicht in der letzten Sitzung vor der Sommerpause am 23. Juni für die rechtliche Grundlage Sorge* [5]. - *Он предсказывает хаос в вопросах формирования местных бюджетов, если парламент на своем последнем перед летними каникулами заседании 23 июня не позаботится о создании соответствующей правовой основы.*

4) *Nicht nur das Tohuwabohu um den Lizenzentzug oder die rund zwei Millionen Mark Verbindlichkeiten sind daran schuld, auch die aktuelle Lage vor dem Pokalendspiel in Berlin* [5]. - *Виной этому не только неразбериха*

вокруг аннулирования лицензии или два миллиона марок долгов, а теперешнее положение перед финальной игрой на кубок в Берлине.

5) *"Was mich außerdem überzeugt hat, war die Tatsache, dass die Technologie vom zentralen Konzerneinkauf bereits zugelassen war", erinnert er sich. "Und schließlich habe ich noch eine Kamera bestellt, um sie auf Herz und Nieren zu prüfen."* [5]. - «Кроме того меня еще убедил тот факт, что эта технология была разрешена уже после приобретения ее центральным концерном», вспоминает он. «И в итоге я заказал еще одну камеру, чтобы основательно ее проверить».

Особый интерес представляет безэквивалентная БФЕ *Ecce-Homo* (с лат. *ecce, homo* – се, Человек (возглас Пилата во время суда над Христом перед его распятием). Ее семантика достаточно широка: *'изображение в искусстве Христа в терновом венце'* (по словарю Duden) [6]. При передаче подобных БФЕ на русский язык всё содержание фразеологизма позволяет эксплицировать описательный перевод:

1) *Unter den Exponaten sieht man seine sinnliche "Danae" der ovidischen Metamorphosen, in einem anderen Saal ein inniges Ecce-Homo, eine Kreuzabnahme, und bei den "Protagonisten eines Königreichs" hängt das Bildnis von "Karl V. in der Schlacht von Mühlberg"* [5]. - Среди экспонатов можно увидеть его чувственную «Даная» из метаморфоз Овидия, в другом зале поражающий глубиной образ Христа в терновом венце, снятие с креста, а среди «Королевских протагонистов» висит портрет «Карла V в битве под Мюльбергом».

2) *Gleich daneben war Constantin Meuniers Plastik eines Arbeiters zu sehen, der körperlich erschöpft, aber wachen Blicks in der Pose des Ecce-Homo ausruht* [5]. - Тут же можно было увидеть скульптуру работы Константина Мёнье, который запечатлел физически истощенного рабочего, но с живым взглядом, отдыхающего в позе Христа, стоящего перед Пилатом.

При передаче данной БФЕ в представленных контекстах целесообразно прибегнуть к описательному переводу с отсылкой к библейскому прототипу.

В собранной картотеке были обнаружены и такие немецкие БФЕ, семантика которых в русском языке соответствует фразеологизмам небиблейского происхождения. Фразеологизм *alle Jubeljahre einmal* (букв. *один раз в юбилейный год*), в состав которого входит лексема *Jubeljahr / Jubeljahr* (от евр. *yovel* = *бараний рог* (в него дули вначале юбилейного года, который по иудейскому календарю праздновался раз в 50 лет) имеет значение *'разг., шутл. (к сожалению) очень редко'* (по словарю Duden) [6].

Фразеология русского языка располагает следующими вариантами со сходной семантикой: *в кои веки; раз в год по обещанию.*

1) *Dass Rope gebraucht wurde, wenn ein Rancharbeiter erkrankte oder vor Gericht erscheinen musste, kam nur alle Jubeljahre einmal vor, und seine melancholischen Gedanken beschäftigten sich mit Cowboy-Dichtung [5]. - Когда какой-нибудь из работников на ранчо болел или обязан был явиться в суд, на его место приходил Роуп; это случалось раз в год по обещанию, и тогда его меланхолические мысли занимало сочинение ковбойских стихов.*

2) *Solch ein Ereignis kann zum Beispiel darin bestehen, dass der Sohn zum ersten Mal in seiner gesamten Schullaufbahn statt der obligatorischen schlechten Zensuren in Mathematik eine "eins" mit nach Hause gebracht hat. Dass sich so etwas wiederholen könnte, damit werden weise Eltern besser nur alle Jubeljahre rechnen. Und auch die von ihrem Mann nicht gerade verwöhnte Ehefrau wird mit einem Blumenstrauß außer der Reihe auch nur alle Jubeljahre rechnen. Und alle Jubeljahre geschieht es sicherlich in unseren Breitengraden auch nur, dass im Sommer einmal Schnee fällt [5]. - Таким событием может быть, например, день, когда сын впервые за свою школьную карьеру принес домой вместо постоянных плохих оценок по математике «отлично». На то, что подобное может повториться, мудрые родители будут рассчитывать лучше раз в год по обещанию. Также и супруга, точно не разбалованная своим мужем, будет в кои веки ожидать внеочередной букет цветов. И в наших широтах наверняка случается весьма редко, что однажды летом выпадает снег.*

Фразеологизм *ein Herz und eine Seele sein* (букв. быть одним сердцем и душой) со значением 'быть неразлучными, сплоченными друг с другом' (по словарю Duden) [6] имеет следующие русские соответствия с идентичной семантикой: *жить душа в душу, души в ком-либо не чаять*.

1) *Auch Laßmann war von ihrer Schönheit wie verzaubert, ohne zu ahnen, dass er einst mit diesem Mädchen ein Herz und eine Seele gewesen war [5]. - Также и Лассман был очарован ее красотой, не догадываясь, что прежде он души не чаял в этой девушке.*

2) *Da waren wir doch ein Herz und eine Seele, der Herr Prediger und ich, alle Obrigkeit kommt von Gott, und wenn er nach Berlin kommt, wird er bei mir logieren [5]. - Мы же жили там душа в душу, я и господин проповедник. Всякая власть от Бога, и если он приедет в Берлин, будет квартировать у меня.*

Рассмотрим текст под названием „Ein Kräutlein, das duftet – die Bibel“. Данный фрагмент взят из доклада по случаю открытия библейской выставки в соборе города Минден в рамках года Библии. Автор в своей речи ставит целью раскрыть суть феномена Библии в историческом развитии культуры современного общества, рассматривая также связь Библии с национальным языком. Ведь перевод Библии М. Лютера положил начало национальному литературному языку немцев. Он говорит, что наш язык до настоящего времени оживляют библейские языковые

образы. Это становится особенно ясным из примеров библейских выражений, описывающих события нашей жизни. Среди БФЕ в данном тексте встречаются безэквивалентные фраземы с ономастическим компонентом.

In diesen schlechten Zeiten und mageren Jahren sehnt er sich dann zurück nach den Fleischtöpfen Ägyptens (...). Doch auch privat steht es bei ihm nicht zum besten. Da werden ihm täglich von seiner Frau, die (...) ständig die Leviten gelesen, damit er nicht weiter so in Sodom und Gomorrha lebt (...). Und wenn es dann doch eines Tages auch bei ihm einmal Matthäi am Letzten ist, dann hofft auch er darauf, dereinst aufgehoben zu sein wie in Abrahams Schoß [7]. Библизм *Fleischtöpfe Ägyptens* (буквально: *египетские котлы с мясом*) имеет следующую семантику: '*жизнь в достатке/изобилии*' (по словарю Duden) [6]. Данный фразеологизм представляет собственно безэквивалентную БФЕ, ибо в русском языке не найдено устойчивых словосочетаний с подобной семантикой. Поэтому в данном контексте в качестве адекватного варианта передачи указанного смысла можно использовать описательный антонимичный перевод свободным словосочетанием: *В эти худые времена и неблагоприятные годы он будет потом сетовать на свою судьбу.*

БФЕ *die Leviten lesen* относительно эквивалентна, т.к. соответствующая ей русская ФЕ *читать нотацию* небиблейского происхождения. Однако семантика обеих единиц идентична: '*настоятельно потребовать от кого-либо объяснений за заслуживающее порицания поведение и решительно указать ему на его обязанности*'. Значение немецкого фразеологизма восходит к образу левитов, которые были отделены из среды всего израильского народа специально для несения служения в храме и надзора за соблюдением иудейских законов. Стилистически обе единицы маркированы как разговорные. *Но и в личных делах у него проблемы. Каждый день его супруга читает ему нотацию...*

Фразеологизм *bei jmdm. ist Matthäi am Letzten* (буквально: *у кого-то Матфей последний*) безэквивалентен. В процессе своего возникновения и развития он подвергся структурно-семантической трансформации: *bei jmd. ist Matthäi am Letzten* ← *am Ende des Matthäusevangeliums* (буквально: *в конце Евангелия от Матфея*). Семантику данной БФЕ словарь Duden определяет следующим образом: '*у кого-либо закончились деньги, и иссякло здоровье; следует ожидать самого ужасного*' [6]. В этом случае описательный перевод посредством свободного сочетания видится наиболее оптимальным решением: *А когда все же дела его будут совсем плохи, он надеется быть взятым на лоно Авраамово.*

Проанализировав представленные примеры функционирования фразеологизмов библейского происхождения в современных немецких

текстах и способы их передачи в случае отсутствия полных эквивалентов в ИЯ, при их переводе следует учитывать следующее.

1. Передача частично-эквивалентных БФЕ предполагает нахождение в языке перевода любого близкого по смыслу фразеологизма. При выборе способа их перевода (прямой перевод либо семантические трансформации), необходимо учитывать стилистическую специфику контекста употребления конкретной номинативной БФЕ.

2. При передаче на русский язык собственно безэквивалентных фразеологизмов необходимо прибегнуть к описательному переводу через свободное сочетание с использованием, в зависимости от контекста, различных трансформаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Прокофьева, Е.В. Библейские фразеологизмы и их контекстная реализация / Е.В. Прокофьева // Редкол.: Богушевич [и др.]. – Минск: Полилог, 1998. – Вып. 1. – с. 55 - 58.
2. Hartz, Th. Allgemeine Wirkungen / Th. Hartz // Spiegel Online. – 2005. – Mode of access: <http://gutenberg.spiegel.de/hoffmanh/salzloch/salzlo5.htm>. – Date of access: 07.11.2015.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. – Москва: Высшая школа, 1990. – 296 с.
4. Die Bibel. Nach der Übersetzung Martin Luthers. Durchges. Aufl. in neuer Rechtschreibung. – Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1999. – 1295 S.
5. Bergau, G. Der Stein des Anstoßes in Davids Schleuder gegen den Riesen – Goliath / G. Bergau; Niederzier – Oberzier, 2003. – Mode of access: http://www.abekra.de/Neue%20Buecher%20zum%20Thema/Besprechungen_Teil%201/bergau.pdf. – Date of access: 20.10.2015.
6. DUDEN - Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. – Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG, 2000. – 1250 S.
7. Zahrnt, H. Ein Kräutlein, das duftet – die Bibel / H. Zahrnt // Vortrag im Haus am Dom zur Eröffnung zur Bibelausstellung im Dom zu Minden am 6. März 2003 zum Jahr der Bibel. – Minden: Theologie, Ideenbörse, 2005. – Mode of access: <http://www.kirchenkreis-minden.de/50336996290ead92f/50336996290eb2732/50336995110f5b807/>. – Date of access: 07.11.2015.

Т.В. Лобан¹, М.Г. Лобан²

¹аспирант кафедры русского, общего и славянского языкознания
ГГУ им. Ф.Скорины (г. Гомель, Республика Беларусь)

²старший преподаватель кафедры белорусской и русской
филологии МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика
Беларусь)

Л. УЛИЦКАЯ И А. БРАВО: СТРАТЕГИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТИПИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ

Наиболее перспективной областью применения психологизма в литературе является аналитическая, или психологическая, проза. По преимуществу это проза последних двух веков (XIX и XX) реалистического направления. Именно реализм увидел в человеке пересекающиеся и взаимообусловленные природные (тело, душа) и культурные (душа, дух) пласты. Психологизм при этом стал способом воплощения реалистического потенциала, способом представления новой структуры персонажа – *характера*. Характер в литературе становится формой проявления личности. Зрелый реализм, таким образом, немислим без психологизма, что убедительно свидетельствует о гуманистической направленности реализма как наиболее совершенной из освоенных человечеством художественно-информационных систем.

Психологизм как *литературно-эстетическое* и *духовное явление* (а не только *душевное*) возникает и существует там, где противоречие между «сердцем» и «умом» служит показателем большой *духовной проблемы*. «Психологизм, – пишет в своей книге А. Андреев, – это такой способ существования строя души, который соответствует глубокому строю мысли... Психологизм – это не просто переживания, душевные волнения, а такого рода переживания, в результате которых рождается иное мировоззрение или обнаруживается присутствие «нового» человека в «старом», хорошо известном. Психологизм становится инструментом выявления скрытой связи между поступком и его причиной, *способом выявления скрытой работы сознания*. И вот эта скрытая работа сознания и есть тайное оружие психики, собственно, *ум души*. В таком контексте психологизм становится инструментом превращения *человека в личность*» [1, с. 164].

В конце XX века представители женской психологической прозы активно разрабатывают стратегии художественной типизации, ведущей к созданию мировоззренчески маркированных характеров (Л. Улицкая,

Д. Рубина, Л. Петрушевская и др.). Феминистский дискурс в современной русской литературе пополняется за счет разработки «женских вопросов» с точки зрения литературных констант (концептов, универсалий, стереотипов) в теоретическом и историко-литературном аспектах [2]. Предпринимаются также попытки провести системный анализ жанроспецифических средств «дамских романов», декларирующих «типологизирующие формулы» массовой литературы XX – XXI веков [3]; [4].

К сожалению, белорусское литературоведение не уделяет должного внимания этой проблеме. Лишь в 2003 году появилось первое серьезное исследование Т. Фицнер «Гендэрныя праблемы ў беларускай літаратуры XX стагоддзя» [5]. А. Кислицына справедливо отмечает: «Трэба прызнаць, што менавіта адсутнасць маштабнага погляду на жыццё, страх ці нежаданне звароту да складаных праблем, недавырашаных «мужчынскай свядомасцю», абмежаванасць традыцыйных тэм, галоўнай з якіх і дагэтуль з’яўляецца каханне, выклікала нараканні на «жаночую паэзію», «жаночую прозу», «жаночую літаратуру»... Аднак «феміністычны прарыў» канца XX ст. стаў яскравай з’явай для традыцый напатрыярхальнай культуры Беларусі» [6, с. 142]. И далее критик пишет: «Сёння выспела новая плеяда пісьменніц, якія свядома займаюцца палітыкай гендэрнай стратыфікацыі на беларускай культурнай прасторы» [6, с. 125].

Такою «художественную политику» активно пропагандирует А. Браво, белорусская писательница. Психология и внутренний мир современницы, остающейся «узницей детства», но пытающейся отстаивать свое право на любовь и свободу, – главная тема ее произведений.

Сущность героинь А. Браво ярче всего проявляется в любви, которая «*есть материнство*» и одновременно – «*просто долька апельсина под ногами толпы*». Поток сознания автора удивительным образом смешивает бытовые зарисовки с эссеистикой, психологические состояния с живыми диалогами, поэтизированный комментарий к прошлому с беспощадной реалистичностью. Безупречное чувство языка и стиля, богатство литературных аллюзий позволяют писательнице создавать повести и рассказы, способные удовлетворить самый изысканный вкус. А обостренное чувство справедливости и непритупляющееся чувство боли ставят художественные произведения А. Браво в один ряд с лучшими образцами отечественной прозы.

Сегодня творчество А. Браво становится предметом пристального внимания критиков. См.: М. Вертиховская [7], И. Шевлякова [8], Т. Чернякевич [9], Т. Фицнер [10], Н. Гришан [11], Ж. Капуста [12], В. Горнистова [13], Л. Голубович [14] и др.

В наши дни, наряду с традиционным вниманием к исследованию внутренней структуры художественного образа, активно развиваются уже

достаточно сформировавшиеся научные направления, возникшие «на стыке» с другими науками и ориентированные на выявление «человеческого фактора» в художественном творчестве: это психолингвистика, гендерная лингвистика, рецептивная эстетика. В современном белорусском литературоведении пока отсутствуют серьезные научные труды, посвященные исследованию гендерно маркированных типов женских характеров.

На наш взгляд, одним из вариантов решения этой проблемы может стать компаративный подход, который не только расширяет базу научного поиска, но и намечает пути выхода из создавшегося «тупикового» умолчания. Именно сравнительно-исторический анализ художественных опытов А. Браво и Л. Улицкой позволяет выявить «психологические традиции» в жанре эпической повести, помогает обобщить теоретический и практический опыт исследования «диалектики женской души» современными авторами [15 – 19].

В гендерном аспекте обеих писательниц объединяет общий женский взгляд на мир. В рамках малой эпической прозы (излюбленные литературные жанры – рассказ, повесть) Л. Улицкая и А. Браво творят в едином художественном направлении психологического реализма постмодернистского толка с элементами натурализма (широко используется «поток сознания» как прием, отражаются то сны, то внутренние монологи, то физическое состояние героев). Оба мастера слова уделяют большое внимание повседневной стороне жизни, окружающей героев обстановке, их быту, биографическим подробностям (тематические аналогии).

Много совпадений может быть отмечено и на уровне художественной проблематики: оба автора – «неравнодушные писатели», затрагивающие злободневные, остросоциальные темы, которые не всякий художник слова решится рассматривать или способен показать качественно (например, антисемитизм, жизнь диссидентов, супружеская неверность, одинокая старость, жизнь с неизлечимыми заболеваниями, проституция, межнациональный брак, подростковая беременность, отношение к инвалидам и пожилым людям, проблема общественного порицания и др.). Л. Улицкая и А. Браво проявляют интерес к самым болезненным проблемам нашего общества, кропотливо их исследуют и выносят свой писательский «диагноз».

Современные литературоведы отмечают стилистическую общность Л. Улицкой и А. Браво: тексты обеих писательниц отличаются сложностью синтаксиса, большой идейно-смысловой насыщенностью, широким использованием иронии как приема вместе с ее разновидностью – эвфемизацией. Оба автора любят привлечь внимание к тексту с помощью психологических деталей, особенного средства создания образности.

Однако при множестве общих черт у Л. Улицкой и А. Браво существует и множество принципиальных различий, которые имеют прямое отношение к построению «экосистемы» произведений и которые легко объяснить, ссылаясь на биографический контекст художественных произведений.

1. Самые существенные различия следует отметить в манере повествования. Произведения А. Браво отличаются субъективизмом, исповедальностью: рассказ ведется от первого лица, часто дается личная оценка происходящему через различные философские монологи. Таким образом создается «эффект авторского присутствия». Л. Улицкая же стремится передать происходящее объективно и, вместе с тем, отстраненно, присутствие рассказчика неощутимо, и если повествование идет от первого лица, то, как правило, только непосредственно от лица одного из героев. Отношения автора к происходящему выражается опосредованно, через описание окружающей действительности в экспрессивном или ироническом ключе.

2. Подходы к созданию характеров также существенно отличаются. Так, А. Браво предпочитает *«выводить в ранг художественного обобщения свой личный опыт, опыт своей семьи»*, поэтому в образах, созданных ею, к сожалению, наблюдается некоторая однобокость и статичность: черты, несвойственные герою, возводятся в ранг исключения, имеющего место в прошлом, в гипотетическом будущем или в грезах. Субъективизм А. Браво сказывается и на создании литературных типов: антипатичные герои (главные, второстепенные) описаны с сарказмом и напоминают символические карикатуры, воплощающие общественные пороки. Например, *«мне отвратительны их разомлевшие рожки, оживляющиеся лишь при звоне стаканов...»*, – замечает А. Браво. Положительные персонажи сакрализируются и подаются под слащавым соусом сентиментальности.

Л. Улицкая, создавая художественные характеры, опирается на личный жизненный опыт, однако использует при этом совершенно иной подход: каждый из ее героев является достаточно яркой и незаменимой индивидуальностью. Резкий контраст между «плохими» и «хорошими» персонажами отсутствует: как положительные, так и отрицательные черты литературных героев переданы с легким юмором и доброжелательностью. Персонажи Л. Улицкой – не «типы», а лишь родные и соседи, единичные, неповторимые личности, которые могут быть знакомы каждому читателю.

3. Пути разрешения межличностных конфликтов у обоих авторов противоположны. Взаимоотношения героев А. Браво несут оттенок отчуждения, недоверия и агрессивности, они в любую секунду готовы перейти в острый конфликт и привести к вероломному предательству, что зачастую и происходит. Контакты между приятелями, соседями, мужьями

– женами, детьми – родителями редко и не до конца наполнены искренностью, равноправием и безусловной любовью.

Межличностные отношения героев в рассказах Л. Улицкой тоже не всегда идеальны. Но конфликты между героями не доходят до крайней точки: они либо протекают подспудно, либо разрешаются путем компромиссов. Искренние и дружественные контакты между героями различных социальных категорий и национальностей у этого автора представлены в большом количестве.

4. Отношения героев с окружающим миром и его ценностями у обеих писательниц выстроены в различных системах координат. Мир героя, созданного белорусским автором, неуютен, зыбок, наполнен угрозой бесцеремонного вторжения в частную жизнь. *«Любовь – это апельсиновая долька под ногами толпы»*, – пишет А. Браво. Пространство вокруг отравлено иллюзорным застоем, подавленными комплексами неполноценности и несбыточными желаниями. Семья, увы, не является *«домом и крепостью»*, она отсутствует в жизни персонажа, замещаясь то *«чудом проросшей лимонной косточкой»*, то детьми. Потому-то и настоящих ценностей, сокровенного, тайного героини А. Браво за душой практически не имеют. Ощущая внутреннюю пустоту, они отдают свои душевные силы без остатка *«стеклянному яйцу»* (образ-символ), которое рано или поздно утрачивается.

Мир Л. Улицкой, будучи также по-своему убогим, но убогим *«обаятельно»* (по мнению критиков), служит маленьким уютным *«гнездышком»*, микрокосмом, в котором каждый герой может укрыться от житейских бурь. Пусть гнездышко это свито из привычек, доведенных до автоматизма, маленьких невинных слабостей и тех же иллюзий, но весь этот «материал» – неотъемлемая часть души каждого героя, не навязанный извне, а осознанно и с чувством встроенный в личную жизнь. Старая сумка тетушки Генеле – чистый аналог «стеклянного яйца» (инфантильного эгоизма) А. Браво – выступает у Л. Улицкой символом взаимопомощи и поддержки между близкими. Герои не страшатся его утратить. Ведь *«содержимое гнездышка»* – это тот *«секретик»*, то сокровенное библейское *«сокровище души, которое не уничтожит ни влага, ни ржа»*. Да, «счастливые» Матиас и Берта утратили любимого сына, да, Бронька не имела возможности долго, открыто и законно жить с любимым человеком, но в их душах всегда будут жить родные им люди, сердце будет согревать память о них.

5. Противостояние человека и государства также обыгрывается у писательниц различными путями. Государство Улицкой – абстрактная категория, история – безликий *«ветер судьбы»*, против которого герои активно не протестуют, а стремятся к нему приспособляться. Семья и теплые отношения в ней для описанных в изобилии *«русских евреев»*

важнее всякого недовольства. Государство для А. Браво – источник зла, «обыкновенного, житейского, бытового», которое непременно следует «разглядеть».

Безусловно, данные расхождения в творчестве писательниц легко объяснить их принадлежностью к различным национальностям, с различной ментальностью и степенью сохранности традиций. Неслучайно еврейский мальчик Вовочка у Людмилы Улицкой сначала освоил алфавит иврита, а затем русского языка, а белорусская девочка-рассказчица у Алены Браво нещадно осмеивалась матерью за стихи на «матчынай мове». Ведь ментальность народа – краеугольный камень как внутрисемейных отношений, так и отношений с соплеменниками, с миром в целом, что и стремились отразить оба автора. Именно ментальность влияет на мировосприятие писателя, которое основательно держится за традиции, за славное прошлое, наполненное или житейским смыслом, или голым и злым интернационализмом, возникшим после насильственного выброса «матчынага скарба» с «парохода современности» «старэйшымі братамі» и новоиспеченными манкуртами. Потому и роли для своих героев выбраны А. Браво (1) и Л. Улицкой (2) контрастные (Воитель и Смотритель), сценарии их поведения также не совпадают: «Увидеть зло – уничтожить зло» (1), «Принять и понять» (2); «Жизнь – это борьба!» (1), «Selavie!» (2).

Таким образом, разное видение мира, разные способы создания образов, стилистика повестей и рассказов позволяют наметить ряд аналогий в творчестве А. Браво и Л. Улицкой: тематическая близость, гендерный подход, общность проблематики, способы обрисовки персонажей.

Однако каждый из авторов создает свою типологию литературных героев. Жанры малой эпической прозы у Л. Улицкой более сложны по своей структуре и затрагивают более широкий спектр человеческих взаимоотношений. А. Браво ратует за равномерное распределение женских и мужских ролей, отмечает их равнозначность и равноправие.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев, А. Н. Теория литературы : учебник: в 2 ч. / А. Н. Андреев. – Минск: Изд-во Гревцова, 2010. – Ч. 1: Художественное произведение. – 200 с.
2. Володина, Н.В. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения: монография / Н.В. Володина. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 256 с.

3. Купина, Н.А. Массовая литература сегодня: учеб. пособие / Н.А. Купина, М.А. Литовская, Н.А. Николина. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 424 с.
4. Минералов, Ю.В. История русской литературы: 90-е годы XX века: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.В. Минералов.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 224 с.
5. Фіцнер, Т.А. Гендэрныя праблемы ў беларускай літаратуры XX стагоддзя: аўтарэф. ...канд. філал.наук: 10.03.01 / Т.А. Фіцнер, Ін-тліт-ры НАН Беларусі. – Мінск, 2003. – 20 с.
6. Кісліцына, Г. Новая літаратурная сітуацыя: змена культурнай парадыгмы / Г. Кісліцына. – Мінск: Логвінаў, 2006. – 205 с.
7. Верціхоўская, М.І. Рай абаронены [пра аповесць Алены Брава “Рай даўно перанаселены”] / М.І. Верціхоўская // ЛіМ. – 2012. – 13 ліпеня (№ 26). – С. 6.
8. Шаўлякова, І.Л. Пераможная параза: інавацыйная тэхналогія мастацкага аўтадафэ: [пра аповесць Алены Брава “Рай даўно перанаселены”] / І.Л. Шаўлякова // ЛіМ. – 2012. – 16 сакавіка (№ 11). – С. 6.
9. Чернякевіч, Ц. У зачараваным царстве жаноцкасці і нататкі на палях прозы Алены Брава / Ц. Чернякевіч // Маладосць. – 2011. – №11. – С. 88 – 89.
10. Фіцнер, Т. “Жаноцкае пісьмо” ў патрыярхальнай культуры: герані рамана А. Брава “Менада і яе сатыры” / Т. Фіцнер // ЛіМ. – 2009. – № 20. – С. 7.
11. Грышан, Н. Чалавек, які шукае...: аповесць А. Брава “Імя Ценю – Свято” / Н. Грышан // ЛіМ. – 2008. – № 6. – С. 6.
12. Капуста, Ж. На іншай хвалі рамана Алены Брава “Менада і яесатыры” / Ж. Капуста // ЛіМ. – 2008. – № 50. – С. 6.
13. Гарністава, В. Знаёмства адбылося: Разважанні над прозай Алены Брава / В. Гарністава // Маладосць. – 2004. – № 7. – С. 149 – 153.
14. Галубовіч, Л. Зняволянне на востраве Свабоды: проза Алены Брава / Л. Галубовіч / ЛіМ. – 2003. – 2 мая. – С. 6 – 7.
15. Брава, А. Каменданцкі час для ластавак / А. Брава // Маладосць. – 2003. – № 3. – С. 21 – 69 с.
16. Дроздовская, А. Вольный стрелок из Борисова / А. Дроздовская // [Эл. ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://minpraud.by/articles>.
17. Браво, А. Имя Тени – Свет: повести, рассказы / Алена Браво. – Минск: Літаратура і Мастацтва, 2012. – 360 с.
18. Улицкая, Л.Е. Сонечка: повесть / Л. Улицкая. – М.: Астрель, 2012. – 126 с.

М.Н. Николаева

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования МГПУ (г. Москва, Россия)

ФУНКЦИИ ЛЕКСЕМЫ 'PENNY' В СОСТАВЕ АНГЛИЙСКИХ ИДИОМ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ КОНЦЕПТ «ДЕНЬГИ»

Представители разных национальностей являются выразителями разнообразных, и, по-своему, уникальных культур, в которых концепту «деньги» определено свое особое место. Деньги – это одна из сторон материально-денежной и духовно-нравственной культуры народа, а язык – одно из средств выражения национального характера. Идиомы, репрезентирующие концепт «деньги», позволяют узнать отношение англичан к этому феномену.

Концепт «деньги», являясь сложным когнитивным образованием, включающим в себя ряд понятийных, образных и ценностных признаков [1, с. 78], уже около полутора десятка лет привлекает внимание лингвистов. В первую очередь можно назвать фундаментальную работу Ю.С. Степанова о константах русской культуры [2], в которой наряду с другими концептами рассматривается концепт «деньги». Существует несколько диссертационных исследований, посвященных изучению концепта «деньги» на примере разных языков и даже вариантов английского языка [3; 4; 5], а также филологических и лингвистических статей [1; 6].

Концепт «деньги» представлен широкой лексико-семантической парадигмой во многих языках. Среди лексических единиц, номинирующих этот концепт в английском языке, можно назвать лексические единицы, обозначающие:

1. «денежный знак» (coin — монета, bill — купюра, note — банкнота, cheque — банковский чек);
2. «номинация денежной единицы»;
3. «место хранения денег» (purse — кошелек, wallet — кошелек для хранения крупных денег (банкнот), bank — банк, safe — сейф);

4. «материальное положение субъекта, обусловленное наличием или отсутствием денежных ценностей» (*fortune/wealth* — богатство, состояние, *poverty* — нищета, бедность, *need /want* — недостаток, нехватка);

5. «характеристика субъекта в зависимости от материального положения» (*poor* — бедный, *beggar* — нищий, *rich* — богатый; *affluent* — состоятельный, *well-to-do* — обеспеченный, преуспевающий и др.).

Компонент «номинация денежных единиц» представлен значительным количеством лексических единиц. Их особенностью является то, что они представляют собой реалии, в которых наблюдается связь между языком и культурой страны. В английском языке к таким лексическим единицам, номиналирующим названия собственно английских денег (монет и банкнот) относятся *penny, crown, farthing, florin, groat, guinea, noble, shilling, sovereign, sterling, teston (testoon), pence* и *pound*. Этот список можно расширить за счет названий английских монет, имеющих структуру сложного слова, одним из элементов которого является слово *half-*, например *half-crown / half a crown, half-guinea, half-penny / half-pence, half-sovereign*. Названия некоторых английских монет сейчас практически незнакомы широкому кругу, потому что в результате перехода к десятичной денежной системе в 1971 году большинство английских денежных единиц вышло из обращения, и, как следствие, их наименования стали постепенно исчезать из употребления в речи. Сегодня в обращении находятся только две денежные единицы ‘*a penny*’ / множ.ч. ‘*pence*’ (рус. пенни / пенса) и ‘*pound*’ (рус. фунт стерлингов). Однако названия некоторых английских монет можно встретить в художественных произведениях, написанных и/или воспроизводящих исторические события и жизнь англичан до 1971 года, а также в исторических документах. За названием каждой английской монеты скрывается определенная национально-культурная и историческая информация, знание которой будет полезно всем изучающим английский язык, английскую культуру и историю Англии.

В настоящей статье объектом исследования являются функции лексемы ‘*penny*’ в составе английских идиом, участвующих в репрезентации концепта «деньги». Из группы «номинация денежных единиц», репрезентирующей концепт «деньги», мы рассматриваем только лексему ‘*penny*’ в силу её частотного употребления в английских идиомах в отличие от других лексем указанной группы.

Английская монета ‘*penny*’ является самой древней в истории Англии и самой мелкой разменной монетой. Ее появление датируется 790 годом, именно с чеканки серебряного пенни (пенса) (*silver penny*) началось английское производство монет. Лексема ‘*penny*’ сохранилась в английском языке с VIII века, в отличие от других наименований английских монет. Это, очевидно, объясняется, тем, что ‘*penny*’ был и

остается частью английской денежной системы. Являясь древней разменной английской монетой, в различные времена 'penny' выступал в виде серебряной, медной или бронзовой монеты с разной ценностью.

Этимологический словарь английского языка указывает на англосаксонское происхождение слова 'penny', существовавшего в те времена в формах 'pening, penig'; более древней формой этого слова было 'pending', в котором основа 'pend-' соответствует английскому слову 'pawn', имеющим значение 'a pledge' (залог, заклад). Все эти формы слова, в свою очередь, происходят от латинского слова 'pannus', означающего 'a rag, a piece of cloth' (тряпка, лоскут) [7, p. 369].

Кроме указанного значения, слово 'penny' имеет также значение 'небольшая сумма денег' или 'деньги вообще'. Форма множ.ч. 'pennies' служит для обозначения количества отдельно взятых монет, а не суммарного эквивалента денег [7, там же]. Для обозначения суммарного эквивалента, а также монет большего номинала используется форма множ.ч. слова 'pence' (пенсы), например, two pence (a two pence piece), five pence (a five pence piece), ten pence (a ten pence piece) и т.д.

Во многих идиомах лексема 'penny' передает значение «небольшая сумма денег» или «деньги вообще» и в этом значении лексема 'penny' является синонимом лексемы 'money', выступающей ядерной семой и лексемой, номинирующей концепт «деньги» в английском языке.

Как показывает анализ примеров идиом, компонент 'penny' участвует в объективации образного и ценностного признаков исследуемого концепта, актуализируя переносное значение и стилистические коннотации идиом.

Реализацию ценностного признака исследуемого концепта «деньги» в английском языке можно наблюдать в следующих пословицах с лексемой 'penny': (1) *A penny saved is a penny gained* (рус. «Пенни, сбереженное все равно, что пенни заработанное») и (2) *A penny saved is a penny got / earned* (рус. «Важно не только уметь заработать, но и сберечь заработанное»). В этих пословицах утверждается такая черта характера человека, как бережливость (экономность), которая в системе ценностей получают положительную оценку. Значение лексемы 'penny' в этих идиомах можно трактовать в широком и в узком смыслах — «деньги вообще» и «мелкая разменная монета», подчеркивая, что даже мелкая разменная может стать основой для сбережений. Синонимами указанных выше пословиц являются: (3) *Penny and penny laid up will be many* и (4) *A penny more buys the whistle* [8, с.141].

Образный признак исследуемого концепта в (1) и (2) примерах актуализируется через приемы частичной инверсии и антитезы (saved — gained, saved — got / earned). Нарушение привычного порядка слов в предложении и параллелизм приносят в пословицы ритм и рифму. Эти

приемы создают экспрессивность и способствуют запоминанию пословицы. В примере (3) мы снова встречаем частичную стилистическую инверсию, а также и лексический повтор единицы 'penny', создающий ритм и рифму. Пословица (4) образована на основе метонимического переноса, и трудно объяснимое с точки зрения смысла употребление в данном контексте слова 'the whistle'.

Образный признак концепта «деньги» получает воплощение также в пословице (5) *A bad penny always comes back* (рус. «Фальшивая монета всегда возвращается»). Лексема 'penny' участвует в репрезентации образного признака концепта через актуализацию приема олицетворения. Прием, усиливающим образный эффект в этой пословице, выступает эпитет 'bad', обозначающий качественный признак используемой денежной единицы и одновременно выражающий негативную оценку субъекта высказывания в данной паремии. Интерпретация ценностного признака смысла этой пословицы следующая: если мы хотим пустить в ход фальшивую монету, то рано или поздно она снова окажется в нашем кармане. Английские лексикографы Рональд Райдаут и Клиффорд Уиттинг указывают, что под фальшивой монетой в примере (5) можно понимать бездельника, никчемного члена семьи. Поэтому идиому (5) может также применяться как характеристика молодых людей, которые с позором изгоняются из дома и после долгого отсутствия возвращаются туда, надеясь, что им все будет прощено [9, с. 27].

В пословице (6) *The penny drops* лексема 'penny' теряет свое исходное значение и актуализирует только образное значение. Эта идиома основана на метафорическом перифразе и в русском языке имеет следующий перевод — «понять смысл, дойти до сознания», например: *He puzzled over her remark for a moment and then at last the penny dropped* [10, p. 997].

В пословице (7) *A friend in court is better than a penny in purse* лексема 'penny' реализует ядерный признак концепта «деньги вообще». Перевод этой пословицы звучит так: «Друг во дворе лучше, чем пенни в кошельке» [11, с. 63], еще одним русским эквивалентом этой пословицы является «Не имей ста рублей, а имей сто друзей». Русский перевод сочетания слов 'in court' «во дворе» в значении «площадка при доме для совместных игр или досуга» (courtyard), на наш взгляд, искажает смысл английской пословицы.

Слово 'court' имеет ряд других значений и среди них в качестве первого значения в современных словарях английского языка фигурирует значение «суд (здание суда, где проходит судебный процесс), «корт» (место для занятия спортом, в частности теннисом), «королевский двор», и последним выступает значение «двор (открытое пространство). Учитывая национальный характер англичан и закрытость их личного мира, обозначаемые словом 'privacy', можно предположить, что в английской

пословице речь идет или о суде или о королевском дворе. Вторым вариантом, кажется более подходящим. В английском языке есть выражение *A friend in/at court*, используемое в переносном смысле и имеющее значение «протекция». Оно употребляется для обозначения человека, который вам благоволит и, используя свое влияние, может оказать вам помощь.

В английской пословице (8) *A penny soul never came to twopence* «Копеечная душа никогда не возвышалась до двух копеек» (другой вариант перевода «Мелочный человек никогда не достигнет успеха») [12, с. 235] наблюдается актуализация и образного и ценностного признаков концепта «деньги». Образный признак реализуется через конвергенцию таких стилистических приемов, как олицетворение, эпитет ‘a penny soul’ и антитеза ‘a penny’ - ‘twopence’. В этой пословице содержатся две лексемы, обозначающие английские деньги: ‘penny’ и ‘twopence’. Лексема ‘penny’, являясь эпитетом в этом примере, выражает отрицательную оценку человека.

В пословице (9) *Who will not keep a penny never shall have any* «Копейка рубль бережет» [8, с. 141] лексема ‘penny’ реализует свое основное словарное значение «мелкая разменная монета». Ценностный признак концепта «деньги» в этой пословице связан с нравоучительным назиданием. Стилистическая экспрессивность этой пословицы проявляется через антитезу ‘will not keep’ и ‘never shall have’, в которой модальные глаголы в данном контексте являются антонимами; ‘will’ выражает нежелание, отсутствие стремления, а ‘shall’ передает злобеще обещание, пророчество, дурное предсказание. Лексема ‘penny’, даже реализуемая в своем словарном значении, не теряет национально-культурной специфики.

В примере (10) с лексемой ‘penny’ реализуется как образный, так и ценностный признаки исследуемого концепта благодаря актуализации стилистических приемов антитезы, инверсии и метафоры: (10) *Penny wise and pound foolish* «умен на пенни, а глуп на фунт», т.е. рискующий большим ради малого, обращающий внимание на мелочи, а не на основное; экономный в мелочах и расточительный в крупном; «копейку сэкономил, а рубль потерял». Поговорки (11) *a penny worth of anything = a good bargain* – «выгодная сделка» и (12) *not a penny to bless oneself with /not a penny to one's name* – «не иметь ни гроша за душой» основаны на переосмыслении – в (11) на метонимическом переносе, сопровождаемом преувеличением, а в (12) – на метафорическом. Денежная единица ‘penny’ обладает в этих идиомах значение «могущество, власть денег». Лексема ‘penny’ участвует в примере (12) в создании экспрессивной окраски и эмотивной оценки.

Как можно заметить, в примерах (13–16) с компонентом ‘penny’ реализуется ценностный признак концепта «деньги», например: (13) *cost a pretty penny* – стоить уйму денег, недешево обходиться, обойтись в

изрядную сумму; (14) *get one's pennyworth* – разг. 1) полностью оправдать свои расходы, получить свое, 2) получить хорошую взбучку; (15) *think one's penny silver* – уст. быть о себе высокого мнения; (16) *be two / ten a penny* – разг. быть очень недорогим, дешевым или легким для получения и поэтому не представляющим большой ценности, например: *Brilliant students are ten a penny at that college* [13, p. 997] или (16) *look twice at every penny* ~ «жалеть каждую копейку, трястись над каждой копейкой».

Идиома (17) '*spend a penny*' (потратить один пенс) реализует образный признак обсуждаемого концепта и является эвфемистической перифразой выражения «сходить в туалет» и напоминает о времени, когда посещение общественного туалета в Англии стоило один пенни. Это было до перехода на десятичную денежную систему в Англии в 1971 года. Как утверждает Брайн Локетт, это устойчивое выражение до сих пор употребляется в качестве эвфемизма [1, с. 583].

В следующих поговорках с компонентом '*penny*' реализуется образный признак концепта «деньги», в частности: (18) *pennies from heaven* – деньги с неба свалились; ≈ манна небесная; (19) *a bad pennyworth* – плохая, невыгодная сделка; (20) *a good pennyworth* – хорошая, выгодная сделка; (21) *no paternoster, no penny* ≈ не потопаешь, не полопаешь (так как нет денег); (22) *not a penny the worse [the better]* – нисколько не хуже [ни лучше]; (23) *not a penny the wiser* – ни на грош ума не прибавилось. Поговорка (24) *a penny for them / for your thoughts!* разг. о чем вы задумались? «пенс за ваши мысли» часто обращена к человеку, который какое-то время находился во время разговора в задумчивом состоянии или просто молчал. Отмечается, что эта фраза употребляется с XVI в.

Поговорка (25) *a pretty penny* – разг. «большая, изрядная, кругленькая сумма денег» реализует образный и ценностный признаки изучаемого концепта и служит основой для образования других устойчивых выражений, например: (26) *to cost a pretty penny* – разг. влететь в копеечку: *Jack's new house must have cost him a pretty penny to build!* [11, с. 28]; (27) *to make a pretty penny out of nothing* – хорошо заработать на чем-л., подзаработать на чем-л.; (28) *to inherit / to come in for a pretty penny* – получить большое наследство.

В известной поговорке (29) *In for a penny, in for a pound* (рус. разг. Потратил пенни, потрать и фунт – Если вы вложили деньги и силы в какой-то проект, доведите его до конца, даже если он обойдется дороже и окажется труднее, чем вы предполагали раньше) репрезентируется ценностный признак концепта «деньги». Например: *Now gentlemen, I am not a man who does things by halves. Being in for a penny, I am ready, as the saying is, to be in for a pound. You must do with me what you please, and take me where you please* (Dickens) [8, с.141]. Русским эквивалентом этой пословицы считается «семь бед – один ответ».

Историческая идиома (30) *Peter's penny / Peter-penny* – *ист.* лепта св. Петра (ежегодный налог в один пенни с каждого дома и соборов в пользу Римско-католической церкви, который платили жители Англии) содержит национально-культурный компонент значения, подчеркивая тем самым национальный характер исследуемого концепта «деньги» в английском языке. Налог был отменен Генрихом VIII Тюдором в 1534 г. после разрыва с римско-католической церковью и создания Англиканской протестантской церкви во главе с английским королем. В этой идиоме имеет место упоминание имени Святого Петра, чьим именем назван главный католический собор Ватикана, на реставрацию которого взимались деньги в виде указанного налога. В словаре отмечено, что данная идиома употребляется в религиозной сфере, поэтому она также имеет и стилевую коннотацию в значении.

В следующих поговорках (31) *a penny dreadful / blood* – *разг.* «дешевый, сенсационный роман, а также детективный роман, «роман ужасов» в дешевом издании» и (32) *a penny wedding* «свадьба, устраиваемая гостями в складчину» анализируемая денежная единица '*penny*', репрезентирует ценностный признак концепта «деньги» посредством актуализации стилистического приема эпитета с эмотивной коннотацией отрицательной оценки.

Лексема '*penny*', репрезентируя образный признак, сопровождаемый актуализацией национально-культурной специфики концепта «деньги», встречается в поговорках, в которых присутствуют другие лексемы, обозначающие английские денежные единицы, например:

(33) *It's a pound to a penny* – это фунт против пенни (является синонимом выражения *All Lombard Street to a China orange*) «Вся Ломбард-стрит против фарфорового апельсина». Выражение можно сравнить с русским «даю руку / голову на отсечение». Оно используется, когда хотят подчеркнуть абсолютную веру и убежденность в чем-либо. Имеется в виду устойчивое финансовое положение (по крайней мере, в те времена, когда выражение появилось) делового района Лондона, в том числе и Ломбард-стрит, где находятся банки [14, с. 20]. В этом примере обе лексемы, обозначающие английские денежные единицы, подчеркивают национально-культурную специфику высказывания.

Как видим, лексема '*penny*', входящая в состав лексико-семантической группы «номинация денежных единиц», участвует в репрезентации образного и ценностного признаков концепта «деньги» в составе идиоматических выражений. Важной особенностью этой и других лексем лексико-семантической группы «номинации денежных единиц» является также то, что их присутствие в составе идиом актуализирует национально-культурный компонент идиоматического оборота, номинирующего исследуемый концепт.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Камышанченко, Е.А., Нерубенко, Н.В. Сопоставительный анализ пословиц и поговорок английского и немецкого языков, репрезентирующих концепт «деньги» / Е.А. Камышанченко, Н.В. Нерубенко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Изд-во «Грамота», 2012. - №1(12). – с.78–80.
2. Степанов, Ю.С. Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. - М.: Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
3. Агаркова, Н.Э. Концепт «деньги» как фрагмент английской языковой картины мира (на материале американского варианта английского языка): дисс....канд. филол. наук 10.02.04 / Н.Э. Агаркова. – Иркутск: Иркутская государственная экономическая академия, 2001. – 171 с.
4. Майоренко, И.А. Концептуализация понятия «деньги» в лексической системе и фонде устойчивых единиц русского, английского, французского языков: автореф. дисс... канд. филол. наук 10.02.19 / И.А. Майоренко. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2005. – 25 с.
5. Сафина, Р.А. Фразеологические единицы, выражающие материально-денежные отношения в немецком и русском языках: автореф. дисс....канд. филол. наук 10.02.20 / Р.А.Сафина. – Казань: Казанский государственный университет, 2002. – 23 с.
6. Николаева, М.Н. Лингвостилистические особенности и национально-культурная окрашенность фразеологизмов с компонентом «английские денежные единицы» / М.Н.Николаева // Диалог языков и культур в современном мире: Материалы второй Международной заочной научно-практической конференции (22 марта 2012 г.). – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2012. – с. 23–30.
7. ED – Chamber's Etymological Dictionary of the English language. Ed. By Andrew Finlater, M.A., LL.D. - Edinburgh, 1935. – 685 p.
8. Буковская, М.В, Вяльцева, С.И., Дубянская, З.И. Словарь употребления английских пословиц: 326 статей / М.В. Буковская, С.И. Вяльцева, З.И. Дубянская. – 3-е изд. М.: Рус. яз., 1990. – 240 с.
9. Райдаут, Рональд; Уиттинг, Клиффорд. Толковый словарь английских пословиц. - СПб: Лань, 1997. – 256 с.
- 10.LDLC – Longman Dictionary of English Language and Culture: Pearson Education Limited, sixth impression, 2003 (ISBN 0582 30203 X)

11. Сейдл, Дж., Макморди, У. Идиомы английского языка и их употребление / Дж. Сейдл, У. Макморди. – Предисл. Медниковой Э.М. - М.: Высшая школа, 1983. – 226 с.
12. Васильева, Л. Краткость — душа остроумия. Английские пословицы, поговорки, крылатые выражения / Л. Васильева. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2006. – 350 с.
13. LDLC – Longman Dictionary of English Language and Culture: Pearson Education Limited, sixth impression, 2003 (ISBN 0582 30203 X)
14. Локетт, Б. Английский язык: вчера, сегодня и завтра / Б. Локетт. – 3-е изд. М.: Рус. яз. – Медиа, 2008. – 689 с.

Л.В. Пузан¹, В.М. Коваленко²

¹доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И.П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

²доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков РВУЗ Крымский инженерно-педагогический университет (Россия)

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ СУБКТЕГОРИЗАЦИИ ПРОИЗВОДНЫХ АБСТРАКТНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ

Вопрос об абстрактных существительных непосредственно связан с проблемой субкатегоризации частей речи. Распределение словарного состава языка по частям речи, «несомненно, является основной классификацией слов как для лексики, так и для грамматики» [1, с. 251]. Однако деление словарного состава языка на части речи не удовлетворяет ни лексикологов, ни грамматистов, так как не учитывает семантических и грамматических особенностей многочисленных групп слов в составе частей речи. Внутри такой части речи, как имя существительное, представленной наибольшим количеством слов в словарном составе языка, авторы грамматик разных языков, в том числе и немецкого, в первую очередь, выделяют две большие группы имен: конкретные и абстрактные.

Не углубляясь в анализ проблемы разграничения обоих субклассов, которая нашла отражение в многочисленных исследованиях [Кнауер, Boost, Nempel, Albrecht, Уфимцева и др.], отметим, что описание

конкретных и абстрактных существительных в практике языкового анализа связано, прежде всего, с особенностями их лексического значения. Конкретные существительные определяются как названия осязаемых предметов и веществ, значение же абстрактных существительных включает в себе название таких понятий, как качества, свойства, состояния, мыслимых предметно [2, с. 147], [3, с. 109], [4, с. 218-219], [5, с. 110] и др.

А.А. Уфимцева предлагает подходить к проблеме противопоставления обеих групп имен с позиций их знакового значения. К конкретным именам она относит имена с денотативно-сигнификативным типом значения, к абстрактным – имена с сигнификативно-денотативным или сугубо сигнификативным типом значения и подразделяет последние на 3 группы: 1) общие имена, десемантизированные существительные, своеобразные прономинализации типа *thing, case, fact*; 2) имена опредмеченных признаков (действий, свойств, состояний, процессов и т.п.: *feeling, movement, destiny, deafness, capacity, ability, kindness* и др.; 3) имена научных понятий, например, *axiom, absolutism, poetry, antonym* [6, с. 130].

Затруднения, имеющие место при разграничении конкретных и абстрактных существительных, заставляют лингвистов прибегать к перечислению семантических классов абстрактных имен. Так, авторы грамматики Дуден называют имена, обозначающие представления человека, действия, процессы, состояния, качества, отношения или связи, науки, понятия меры и времени [2, с. 147]. В. Юнг относит к абстрактным именам существительные, обозначающие качества, процессы, действия, состояния, меры и отношения [3, с. 260, с. 423- 424]. И. Эрбен называет имена качеств, состояний, процессов, мер, движущих сил, отношений [5, с. 110].

Как вытекает из вышеизложенного, границы групп абстрактных существительных в семантических классификациях понимаются неодинаково, но в общем весьма широко, и включают в себя как производные (отглагольные и отадективные), так и непроизводные существительные. Однозначного мнения об объеме этого подкласса и его отличии от класса конкретных существительных нет.

Абсолютное большинство лингвистов касается проблемы абстрактных существительных в связи с проблемой субстантивации, перехода других частей речи, главным образом, глагола и прилагательного, в существительные. При таком ракурсе рассмотрения границы групп считаются как бы заданными, а исследователей интересуют такие вопросы, как – семантическая эволюция производных имен по сравнению с производящими частями речи, типы словообразовательных моделей, используемых языком при номинализации, связь последних с

типом значения, синтаксические особенности производных имен и производящих частей речи и т.д.

Ряд лингвистов считает эту группу имен однородной (абстрагируясь от ее генетической неоднородности) и полагает, что специфической особенностью производных абстрактных существительных является их семантическая близость к производящим частям речи, а именно, к глаголу и прилагательному в функции сказуемого, и вытекающая отсюда способность имен имплицировать смысл предложения, что и отражено в их названиях: «истинные абстрактные имена», «синтаксические дериваты», «нексусные слова», «синтаксические слова», и т.д. [7, с. 72], [8, с. 132,155] и др.

Данное мнение восходит к Г. Якоби, который, анализируя основные особенности стиля научной литературы, писал, что содержание главных предложений, а также придаточных причины, цели, условия и т.д. может быть передано при помощи абстрактного имени [9, с. 242 - 244].

Достоинство подхода, опирающегося на трансформацию ревербализации, заключается в том, что исследователи при выделении абстрактных имен учитывают не только особенности их семантики и генезис, но и их синтаксические свойства, а именно, способность сохранять синтаксические связи глагола и прилагательного. В рамках этого подхода выполнен ряд кандидатских диссертаций в советской германистике, изучающих семантику и форму сочетаний с абстрактными существительными, словообразовательно связанными с глаголом (Т.Л. Пашевская, Е.Е. Родичева, Г.М.Поломошных, Т.Н. Суша и др.). Однако границы группы абстрактных имен понимаются в данном случае узко, вне поля зрения остаются многие специфические процессы, происходящие в семантике и в синтаксическом употреблении производных имен.

Поэтому более адекватным природе изучаемого объекта представляется подход, исходящий из идеи неоднородности класса производных абстрактных отглагольных имен, отмеченный еще Я. Гриммом, который писал, что существительное *Gedanke* обозначает скорее содержание мысли (*das Gedachte*), чем сам процесс (*das Denken oder die Denkung selber*) [10, с. 944]. Этим самым Я. Гримм предвосхитил возможность субкатегоризации отглагольных имен и их последующие дихотомические классификации, выделив, в сущности, два класса и определив категориальное значение каждого из них. Но Я. Гримм не назвал каких-либо признаков этих классов.

О двух классах абстрактной лексики говорит Н.Д. Арутюнова, используя для их выделения также семантический признак, а именно, степень семантической близости значения имени и значения производящей части речи (глагола и прилагательного). Первую образуют пропозитивные имена с функцией латентного предиката, которые связаны «живыми

отношениями с предикатами предложения», вторую группу составляет непропозитивная лексика. Сюда входят широкие классы понятий, не соотносимых с предикатами. Эти значения возникают в производных именах вследствие не только синтаксической, но и лексической деривации, уводящей слово от пропозитивной семантики, а также присутствуют в абстрактных существительных, не связанных словообразовательно с предикатами, типа – количество, качество, число, признак, совесть, ум, настроение и др. Эти две группы имен автор противопоставляет конкретно-предметным значениям [11, с. 78 – 80].

Н.Д. Арутюнова не называет условий, при которых живая связь имени и предиката сохраняется, и когда она затухает или отсутствует вообще. Последнее, по ее мнению, обусловлено влиянием на пропозитивные имена конкретной лексики, образующей основной массив существительных. Автор пишет: «Имена действия и качества с самого начала заряжены лексически. Раз возникнув, они сразу же попадают в поток семантических процессов, нередко прибывающих их к вполне конкретным берегам» [12, с. 356].

Вопросов семантической эволюции номинализаций касаются в своих работах многие лингвисты, например, К. Беккер, Г. Пауль, Х. Бринкманн, И. Эрбен, Т. Шиппан, В. Шмидт и т.д.; на материале русского языка – М.М. Покровский, Г.А. Золотова, П.В. Булин, А.В. Шубина, Э.А. Шагинуров, В.П. Казаков и др. Речь, как правило, идет об утрате отглагольными и отадъективными именами семантической связи с производящими частями речи.

В российской лингвистике на процессы семантической эволюции имен действия впервые обратил внимание М.М. Покровский, который писал о том, что «всевозможные морфологические типы *nomina actionis* по мере своей продуктивности в языке, получают в конце концов все те значения, которые этому классу имен свойственны, т.е. обозначения процесса, результата, орудия и места действия» [13, с. 64].

Круг семантических производных имен действия в немецком языке включает значения продолжительного состояния, места и средства совершения действия, результата и объекта действия [14, с. 120-121, с. 429]. Х. Бринкманн называет субъектные, предикатные, процессуальные, событийные понятия и названия орудий [15, с. 18-33]. У Т. Шиппан находим имена со значением внутреннего и внешнего объекта, производителя, средства и места действия [16, с. 522-523].

Слова с вторичными значениями выделяются, как правило, интуитивно, их грамматические особенности не устанавливаются, поэтому предметным именам, словообразовательно связанным с глаголом, иногда приписывается значение действия, например, *Gebäude* [3, с. 423], и наоборот, в группы абстрактных имен включаются конкретные, например: *Geschenk, Geflecht, Gespinst* [15, с. 27]; *Ertrag, Abhandlung, Erhöhung* [14, с.

121], *Schleckerei, Verband, Gift* [17, с. 13]. Из приведенных точек зрения следует, что среди семантических дериватов, производных от глаголов и прилагательных, встречаются не только конкретные, но и абстрактные имена. Следует обратить также внимание на несовпадение групп существительных, выделяемых исследователями.

Г.А. Золотова отмечает у отадективных существительных вторичное значение носителя признака, конкретизирующегося применительно к человеку, месту,местилицу, пространству, собирательному понятию, веществу, вещи, явлению, и считает, что семантический сдвиг, произошедший в них, влечет за собой «синтаксическую перестройку – отказ от всей синтаксической специфики имен качества» [18, с. 132, с.154, с. 160], но эта синтаксическая перестройка не была предметом самостоятельного изучения.

В работах большинства авторов особенно подробно и непротиворечиво описано значение и сочетательные потенции собственно имен действия (предикатных, нексусных, пропозитивных). Замечания о сочетаемости других субклассов абстрактной лексики носят фрагментарный характер (Н.Brinkmann, В.Sandberg, К.Э.Зоммерфельдт, М.Д.Степанова / Г.Хелбиг, В.Ф.Балакирев, Г.П.Шилко) или представляют собой спорную точку зрения (Н.А.Маслова, Бурмистрова и др.).

Неоднородность производных отвлеченных имен понимается лингвистами неодинаково, исходя из различных принципов классификации. Чаще других используется генетический принцип, согласно которому производные абстрактные имена подразделяются на имена качества (*nomina qualitatis*) и имена действия (*nomina actionis*) в соответствии с их корреляцией с производящими частями речи – глаголом и прилагательным, из которых дальнейшему анализу подвергаются, как правило, отглагольные имена. Далее используется принцип семантической мотивированности, то есть принцип семантической адекватности производного и производящего слов, который применяется в значительной степени интуитивно.

Большинство авторов при установлении субклассов абстрактной лексики пытаются учитывать и степень синтаксической адекватности коррелирующих существительных и глаголов, коррелирующих существительных и прилагательных, но наиболее последовательно и непротиворечиво диагностируются при этом собственно имена действия и качества, а их семантические дериваты остаются вне поля зрения.

Классификации, полученные при помощи таких критериев, почти не затрагивают грамматических (синтаксических) свойств субклассов абстрактной лексики и, как таковые, имеют определенное значение для моделирования лексической системы.

Наибольший интерес представляют так называемые структурно-семантические классификации, учитывающие оба названных выше

принципа, которые позволяют описать не только семантические особенности групп абстрактных имен, но и их грамматические свойства.

Если исключить из субклассов имена качества, производные от прилагательных, которые выделяются почти всеми исследователями непротиворечиво, то отглагольные имена чаще всего членятся на два класса: имена действия (*nomina actionis*) и имена состояния (*nomina acti*).

Сохраняя указанную дихотомию, Т. Шиппан использует иногда вместо термина «действие» термин «процесс» [16, с. 523-526]. И.И. Ревзин говорит об именах со значением процесса, действия, противопоставляя их именам со значением результата действия [19, с. 42-59]. В. Юнг объединяет имена действий и процессов в одну группу, противопоставляя им группу имен со значением качества, состояния, отношения [3, с. 423-424]. Г.Я. Лавриненко отождествляет имена действия с основными лексико-семантическими вариантами отглагольных существительных, а имена состояния с вторичными лексико-семантическими вариантами [20, с. 8-11]. Н.А. Маслова, а вслед за ней и Е.Г. Бурмистрова соответственно используют термины «имена с сугубо процессуальным значением» и «имена с осложненным процессуальным значением» [21, с. 8-12], [22, с. 10].

Первый класс характеризуется весьма единообразно, как сохраняющий тесную семантическую и синтаксическую связь с коррелирующим глаголом. Это свойство отражено в термине Б. Зандберга «ревербализующиеся» имена, которые он противопоставляет абстрактным именам [23, с. 275- 277]. Одни исследователи рассматривают субкласс имен действия как гомогенный, но границы его понимаются по-разному, другие разбивают его на подклассы.

Так, К. Беккер, руководствуясь аспектуальным принципом, выделяет две группы имен действия: имена, не заключающие в своей семантике значения длительности (*Sprung, Blick*) и имена, семантика которых включает компонент временной протяженности (*Schlaf, Dunkelheit, Freude*) [24, с. 96].

У В. Юнга имена действий и процессов включают существительные, обозначающие неограниченный и ограниченный во времени процесс (*Suchen-Sprung*), кратность действия (*Lauferei*), результат действия (*Sprache, Gebäude*) [3, с. 423]. У Т. Шиппан две подгруппы процессуальных имен – имена, обозначающие неопредельный процесс (*das Reden*), и имена, обозначающие действие как законченный акт (*Gesang, Eroberung, Ausgabe*) [16, с. 523-526].

Вторая группа в рассматриваемой дихотомии также представлена то как однородная (*Paul, Kurth*), то как неоднородная. Общая характеристика этой группы у разных лингвистов не совпадает. Одни дают ей самое общее семантическое определение, например, имена состояния как результат действия (Paul, Ревзин), абстрактные имена (Sandberg) и т.д., другие

учитывают степень их семантической и синтаксической близости к коррелирующему глаголу.

Так, Т. Шиппан называет пять подгрупп производных абстрактных имен: имена со значением состояния как результата какого-либо процесса (*Befähigung*), состояния как результата действия (*die Spaltung Deutschlands*), свойства, образа действия (*Verständnis für die Kinder*), продукта, результата базисного глагола (*Leistung, Meldung, Erlebnis*), субстанции, от которой исходит действие (*Ärgernis, Hemmnis*) [16, с. 523-526].

Особая точка зрения у Н.А.Масловой, считающей все производные имена процессуальными, с той лишь разницей, что в значении второй группы имен процессуальность осложняется семами итеративности, событийности, результативности и информативности, в соответствии с которыми появляются четыре подгруппы абстрактных производных [21, с. 8-12]. Мнение Н.А.Масловой представляется наиболее уязвимым, так как автор часто видит процессуальность там, где другие исследователи говорят о вторичных значениях.

Кроме бинарных классификаций разработан ряд многочленных классификаций, содержащих три или более субклассов отглагольных производных (W.Schmidt, J.Erben, К.-Е. Sommerfeld, Ц.В. Гогличидзе, Г.П. Шилко и др.). Многочленные классификации возникают на базе бинарных путем перераспределения фактического материала двух субклассов или их подтипов между новыми субклассами. Субклассы многочленных классификаций выделены без достаточно эксплицированных логических, семантических и грамматических оснований, следствием чего являются терминологические накладки, противоречия в распределении примеров между субклассами. Многие группы (отношения, события, состояния) представляют собой скорее лексические, чем грамматические группировки. Многочленные классификации могут быть сведены к бинарным, включающим имена действия и имена, отличающиеся от данных существительных и коррелирующих глаголов как семантическими, так и синтаксическими характеристиками.

Субкласс имен, противопоставляемых истинным именам действия, предстает как наиболее неоднородный. Он не имеет единых критериев субкатегоризации, согласованной терминологии, а также адекватных грамматических (синтаксических) характеристик. Для идентификации данного субкласса имен необходим комплексный подход, заключающийся в сопоставительном изучении глаголов и их синтаксических дериватов, синтаксических дериватов и их семантических дериватов по всем валентностным параметрам.

МГТУ им. И.П.Шамякина

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Москальская, О.И. Структурно-семантические разряды слов в составе части речи / О.И. Москальская // Вопросы германского языкознания: материалы Второй науч. сес. по вопр. германского языкознания / АН ССР. Институт языкознания; Отв. ред. В.Н. Ярцева. – М. –Л., 1961. – С. 251–261.
2. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: Bd.1-6 / Hrsg. und bearb. von Wissenschaftl. Rat und d. Mitarb. d. Dudenred. unter Leitung von Günter Drosdowski. – Mannheim etc.: Dudenverlag, 1977–1981. – 6 Bd.
3. Jung, W. Grammatik der deutschen Sprache / W. Jung. – Leipzig: Bibliographisches Institut, 1971. – 517 s.
4. Hempel, H. Wortklassen und Bedeutungsweisen / H. Hempel // Das Ringen um eine deutsche Grammatik. – Darmstadt, 1962. – S. 217–254.
5. Erben, J. Abriss der deutschen Grammatik / J. Erben. – Berlin: Akademieverlag, 1964. – 7.Aufl. – 311 S.
6. Уфимцева, А.А. Слово в лексико-семантической системе языка / А.А. Уфимцева. – М.: Наука, 1968. – 271 с.
7. Porzig, W. Die Leistung der Abstrakta in der Sprache / W. Porzig // Blätter für deutsche Philosophie. – Berlin, 1930. – Bd.4. – H.1. – S. 66–76.
8. Есперсен, О. Философия грамматики / О. Есперсен. – М.: Изд-во иностр. лит., 1958. – 404 с.
9. Jacobi, H. Über den nominalen Stil des wissenschaftlichen Sanskrits / H. Jacobi // Indogermanische Forschungen. – 1903. – Bd. 14. – S. 236 – 251.
10. Grimm, J. Deutsche Grammatik / J. Grimm. – Heidelberg, 1837. – 964 s.
11. Арутюнова, Н.Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1976. – 383с.
12. Арутюнова, Н.Д. Сокровенная связка. К проблеме предикативного отношения / Н.Д. Арутюнова // Изв. АН ССР. Сер. Лит. и яз. – М., 1980. – №4. – С. 347 – 358.
13. Покровский, М.М. Несколько вопросов из области семасиологии / М.М. Покровский // Филол. обозрение. – М., 1897. – т.12. – кн. 1. – С. 57 – 99.
14. Пауль, Г. Принципы истории языка / Г.Пауль. – М.: Изд-во иностр. лит., 1960. – 469 с.
15. Brinkmann, H. Die deutsche Sprache: Gestalt und Leistung / H. Brinkmann. – Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, 1971. – 239 S.
16. Schippan, Th. Die Bedeutung der Verbalsubstantive / Th. Schippan // Deutschunterricht. – 1968. – №9. – S. 516- 526.
17. Гогличидзе, Ц.В. Производные абстрактные имена существительные в современном немецком языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ц.В. Гогличидзе. – М., 1963. – 20с.
18. Золотова, Г.А. О синтаксических свойствах имен качества / Г.А. Золотова // Синтаксис и стилистика: Сб.ст./АН ССР. Ин-т рус.яз. – М., 1976. – С.130–160.

- 19.Ревзин, И.И. Основные типы отглагольных существительных (имен действия) в немецком языке / И.И. Ревзин // Иностр. яз. в шк. – 1952. – № 2. – С.42–49.
- 20.Лавриненко, Г.Я. Нейтрализация глагольных значений и отглагольных существительных современного немецкого языка / Г.Я. Лавриненко // Сб. науч.тр. / Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1977. Вып. 99. – С.127–139.
- 21.Маслова, Н.А. Отглагольные существительные с суффиксом -ung в современном немецком языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Н.А. Маслова. – Л., 1979. – 20 с.
- 22.Бурмистрова, Е.Г. Структурно-семантические особенности субстантивной группы с ядром – процессуальным существительным / Е.Г. Бурмистрова // Структурно-семантические аспекты романогерманских языков на морфологическом и синтаксическом уровнях: Межвуз. Сб. науч. тр. / Отв. ред. В.А. Ковин; Киров. Гос. пед. ин-т. – Киров, 1985. – С.74–78.
- 23.Sandberg, B. Zur Valenz der Substantive / B. Sandberg // Deutsch als Fremdsprache. – 1982. – Н. 5. – S. 272–279.
- 24.Becker, K. Organismus der Sprache / K. Becker. – Frankfurt am Main, 1841. – 603 s.

И.Н. Пузенко

доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой
белорусского и иностранных языков ГГТУ им. П.О. Сухого
(г. Гомель, Республика Беларусь)

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

В рамках каждого функционального стиля можно выделить некоторые языковые особенности, влияние которых на результат процесса перевода весьма значительно. Например, в научно-техническом стиле – это лексико-грамматические особенности научно-технических текстов, где чтение и понимание иностранного текста представляет собой сложный процесс и означает не только владение техникой и приемами так называемого грамматического чтения, но и способность студента понимать мысль, выраженную на иностранном языке [1, с.154–155]. Чтение специальных научно-технических текстов на английском языке показывает, что для них зачастую характерен сложный синтаксис, поэтому для работы с ними необходима не только специальная подготовка в плане решения терминологических вопросов, но и умение грамматически

анализировать сложные предложения [2, с. 49–79]. Научно-технические тексты отличаются наличием большого числа сложных предложений и конструкций, в них встречаются инфинитивные, причастные и герундиальные обороты, придаточные предложения. Все это вызывает определенные затруднения в понимании их содержания.

Известно, что научная коммуникация отличается от повседневной / бытовой, как правило, средствами выражения и семантикой лексических единиц, а также грамматической структурой предложений. Понимание этой особенности данного типа речи повышает эффективность коммуникации.

Одним из основных приемов полного раскрытия и понимания смысла любого предложения является лексико-грамматический анализ текста, который осуществляется в процессе грамматического чтения. Грамматическое чтение предложения есть не что иное как членение его на отдельные смысловые группы. Смысловую группу мы рассматриваем как группу слов, входящую в одну синтаксическую группу, составляющую одно из звеньев целого предложения, т.е. группу подлежащего, сказуемого, обстоятельства и т.д. При этом важно раскрыть связь между отдельными смысловыми группами и между словами в пределах каждой смысловой группы [3, с.73-77].

В процессе чтения все предложение разбивается на смысловые группы в зависимости от наличия в нем членов предложения и по порядку их следования. Прежде чем приступить к их грамматическому анализу, следует знать порядок слов в английском утвердительном предложении, учитывая особенности английского языка, связанные с тем, что это корневой язык, т.е. существительные в нем не имеют падежных окончаний, а также владеть необходимыми грамматическими структурами, свойственными научно-технической речи.

Связь слов в английском утвердительном предложении определяется их местом в предложении относительно сказуемого. Английское утвердительное предложение имеет следующий порядок слов: первое место относительно сказуемого занимает подлежащее (П), второе место принадлежит сказуемому (С), третье место занимает дополнение (Д), нулевое (или четвертое) место занимает обстоятельство (О). Отметим, что определение не имеет постоянного места в структуре предложения, оно обычно входит в состав смысловой группы определяемого слова, располагаясь справа и слева от него.

Первым шагом в процессе грамматического чтения предложения является членение предложения на смысловые группы. Следует помнить, что в начале каждой смысловой группы стоит то или иное служебное слово (к служебным словам относятся артикли, предлоги, союзы, вспомогательные глаголы и т.д.). Служебные слова осуществляют связь

слов в пределах смысловой группы или словосочетания и одновременно указывают на связь данной группы слов с другими группами в рассматриваемом предложении. Пример: In the early days of the telephone, | operators working in the exchanges | made all the connections between callers | by hand. Расчленим данное предложение на смысловые группы:

- In the early days of the telephone...- группа обстоятельства начинается с предлога in;

- ... operators working in the exchanges...- группа подлежащего выражена существительным во множественном числе с окончанием -s и определением – причастным оборотом;

- ... made all the connections between callers... - группа сказуемого с прямым и косвенным дополнениями начинается с глагола в личной форме;

- ... by hand – группа обстоятельства начинается с предлога by.

Как видно из примера, каждая смысловая группа имеет свои характерные признаки. При грамматическом чтении необходимо в первую очередь расчленив предложение на смысловые группы подлежащего и сказуемого, поскольку эти два главных члена предложения несут основную смысловую нагрузку и определяют содержание предложения. Пример: The first pure discrete systems available | were reel-to-reel tapes.

- The first pure discrete systems available... - группа подлежащего;

- ... were reel-to-reel tapes – группа сказуемого.

Границу между группами подлежащего и сказуемого в английском предложении легко определить, так как группа подлежащего заканчивается перед сказуемым, а группа сказуемого начинается с глагола в личной форме.

В простом распространенном предложении можно выделить три основные смысловые группы: группу подлежащего (П); группу сказуемого, куда входит дополнение (С); группу обстоятельства (О), относящегося ко всему предложению. Подлежащее является обязательным членом любого английского предложения, кроме повелительных предложений, где оно подразумевается. Даже в безличных предложениях типа «говорят», «известно», «можно сказать» и т.д. подлежащим являются местоимения it или one. Например: It is said; It is to be noted; One can say. В соответствии со структурой английского предложения подлежащее всегда стоит перед сказуемым.

В научно-технических текстах подлежащее часто выражается существительным или сочетанием существительного с другими частями речи, причем эти словосочетания могут как предложными, т.е. с определениями, стоящими после основного слова, так и беспредложными, т.е. с определениями, стоящими перед определенным словом. Подлежащее может быть выражено именем существительным, местоимением,

числительным, инфинитивом, герундием, придаточным подлежащим предложением.

Следует знать, что в функции подлежащего может выступать существительное только в общем падеже, а существительное, стоящее за предлогом, не может быть подлежащим. Формальным показателем подлежащего является наличие артиклей **a** или **the**, указательного, притяжательного, неопределенного местоимения или числительного. Например: The field of telecommunication | has: ...; F reel of tape one inch wide | weighs ...; This binary mode of operation of the components | provides ...

Сказуемое является вторым главным членом предложения. Вместе с подлежащим оно дает законченное выражение высказываемой мысли. Сказуемое обозначает действие или состояние подлежащего. Между подлежащим и сказуемым существует тесная синтаксическая связь, в английском предложении она выражается порядком следования членов предложения. Сказуемое занимает второе место в структуре английского предложения, следуя непосредственно за подлежащим.

Служебными показателями начала группы сказуемого выступают глагол-связка, вспомогательный глагол, модальный глагол или морфологический показатель личной формы смыслового глагола (окончания *-s/-es, -d/-ed*). Группа сказуемого всегда начинается с глагола в личной форме. При этом в личной форме может стоять и сам смысловый глагол: The average cultivated man probably uses about 30 000 words. Morse invented the Morse code. Analog computers also require a program... This led naturally to detailed specification.

Следует отметить, что более распространенной формой сказуемого является сочетание вспомогательного или модального глагола со смысловым глаголом в соответствующей форме: The semiconductor material is used to...; The two cases must be considered separately...; It should be noted...; It may be desirable to use still broader definition of communication.

Из приведенных примеров видно, что большую помощь в определении группы сказуемого оказывают вспомогательный и модальный глаголы. Следует помнить, что все вспомогательные и модальные глаголы употребляются в сочетании с другими глаголами и образуют смысловую группу сказуемого, в которую, кроме глагольных форм, могут входить любые части речи. От сказуемого зависят и другие члены предложения, без которых иногда смысл сказуемого выражен недостаточно полно. В этих случаях сказуемое вместе с зависимыми от него членами предложения (дополнением, обстоятельством) составляет одну смысловую группу. Например:

1. Perhaps the most important of word formation in this field is the application of new meaning to already existing words.

2. The present glossary represents an attempt to abstract from 10 fields of telecommunication the most commonly used terms.

В первом примере на начало сказуемого указывает вспомогательный глагол в личной форме *is*, где вся смысловая группа сказуемого включает совокупность слов ...*is the application of new meanings to already existing words*. Во втором примере на первом месте в группе сказуемого стоит смысловой глагол с окончанием *-s*.

Дополнение является второстепенным членом предложения, занимающим в структуре английского предложения третье место. Дополнение может быть прямым или косвенным. Прямое дополнение обозначает лицо или предмет, на который распространяется действие сказуемого, выраженного переходным глаголом в личной форме. Прямое дополнение неразрывно связано со сказуемым и образует единую с ним смысловую группу: *Most modern telegraph systems use the alternating current*. Сказуемое *use* + дополнение *alternating current* составляют одну смысловую группу. Косвенное дополнение бывает беспредложным и предложным. Группа предложного дополнения связана со сказуемым при помощи предлога и также входит в смысловую группу сказуемого.

Обстоятельство представляет собой второстепенный член предложения, характеризующий действие (где, когда, почему, каким образом оно происходит). Обычно обстоятельство относится к сказуемому, но иногда может относиться и к другим членам предложения; в этих случаях оно не выделяется в отдельную смысловую группу. Группа обстоятельства занимает в предложении четвертое (в конце предложения) или нулевое (перед подлежащим) место и имеет вначале в качестве служебного слова предлог, наречие или союз. Заметим, что только обстоятельство может стоять перед группой подлежащего. Оно может быть выражено наречием, группой слов с предлогом, придаточным обстоятельственным предложением, причастным, инфинитивным или герундиальным оборотами:

At this point | an important consideration | comes to the front | for major attention.

In any case | all the insulating substances known up to then | could be damaged | by sea water.

After several unsuccessful attempts in 1866 | Britain and America | were linked by underwater cable by the famous cable-laying ship the Great Eastern.

Определение является также второстепенным членом предложения, но, в отличие от дополнения и обстоятельства, оно не занимает постоянного места в структуре предложения и не образует отдельной смысловой группы, а входит в группу определяемого члена предложения, составляя с ним единое целое. Определения могут располагаться до и после определяемого слова. Определения, следующие за определяемыми

словами, образуют предложные словосочетания с этими словами. Определения, стоящие перед определяемыми словами, образуют беспредложные словосочетания, где главным словом является последнее. Обычно определение относится к имени существительному и может быть любой частью речи. Например: The field of computer science... Группа подлежащего - это предложное словосочетание, где главное слово – существительное «the field»; а слова «computer science» являются определением. The telephone repeaters or amplifiers are an essential factor in the present long distance telephone communication system. В словосочетании the present long distance telephone communication system главное слово – это «system», а все слова, стоящие слева от него, являются определениями.

Зная основные смысловые группы в предложении, а также их отличительные признаки, можно свободно осуществлять грамматическое чтение предложений. Рассмотрим, к примеру, методику лексико-грамматического анализа предложения.

In schools | the closed TV system | enables lecturer to address simultaneously many audiences | in different rooms and buildings.

Вертикальными линиями предложение расчленено на отдельные смысловые группы. В данном предложении их насчитывается три:

the closed TV system – подлежащее (П);

enables lecturer to address simultaneously many audiences – сказуемое с дополнением (С);

In schools

in different rooms and buildings

} обстоятельство (О)

Если предложение начинается с обстоятельства, то признаком раздела между группой обстоятельства и подлежащим часто служат артикли **a** или **the**.

В научно-технической литературе часто встречаются предложения, где группа подлежащего не имеет артикля, тогда трудно найти границу между группой О и группой П; основанием для нахождения этой границы является место подлежащего (П) перед сказуемым (С), следовательно, надо сначала найти сказуемое. Например:

For improved channel separation matrix systems use complicated electronic logic circuitry.

Группа сказуемого - ... use complicated electronic logic circuitry; ее показатель – глагол в 3-м лице множественного числа. Слева от сказуемого - ... matrix systems – подлежащее, выраженное существительным во множественном числе. For improved channel separation – группа обстоятельства.

После освоения техники грамматического чтения простого предложения рекомендуется приступить к анализу сложных предложений. Анализ сложносочиненных предложений не отличается особыми

трудностями, так как это фактически анализ двух или большего числа простых предложений, поэтому особое внимание следует уделять сложноподчиненным предложениям. При анализе сложноподчиненного предложения следует выявить границы между главными и придаточными предложениями и разделить его на отдельные простые предложения. Придаточные предложения связываются с главным при помощи подчинительных союзов и союзных слов, которые являются признаком начала придаточного предложения.

Наиболее распространенными союзами и союзными словами в английском языке являются: *that, which, who, when, after, before, since, until, unless, if* и т.д.

Оговорим, что структура сложноподчиненного предложения подчиняется законам построения простого предложения. Схематично распределение придаточных предложений в структуре сложноподчиненного предложения можно представить в таком виде:

| | | | | |
|--------------------------------|------------------------|-----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Придаточное обстоятельственное | Придаточное подлежащее | Придаточное сказуемое | Придаточное дополнительное | Придаточное обстоятельственное |

Придаточное предложение может занимать любое место в предложении, но всегда за определенным словом.

При грамматическом чтении сложноподчиненного предложения следует:

- разбить его на отдельные простые предложения;
- выявить, сколько простых предложений в него входят, и какое из них главное;
- выделить в каждом главные члены предложения и обозначить их (П) или (С).

Рассмотрим методику анализа сложноподчиненного предложения на следующем примере: *Thus although the human voice does contain higher frequencies, very satisfactory communication can be achieved over a telephone channel that handles frequencies only up to, say, four thousand hertz.* Вертикальными чертами данное предложение разделено на три простых. Первое и третье предложения начинаются с союзных слов, следовательно, это придаточные предложения; второе – главное предложение.

Особую трудность при анализе сложноподчиненных предложений представляют бессоюзные придаточные предложения (определительные, дополнительные и условные). В ряде случаев бывает трудно определить начало бессоюзного определительного придаточного предложения. Основанием для определения границы начала определительного предложения является стык двух существительных с артиклями (или местоимения и существительного), из которых одно (левое) будет

определяемым словом, а другое (правое) – подлежащим придаточного определительного предложения.

Анализируя предложения такого типа, следует сначала найти первое сказуемое и соответствующее ему подлежащее, а затем второе сказуемое и так далее до конца предложения. Такой анализ можно проводить в сложных предложениях, где смысловые группы нечетко выражены. Например: *As an electron nears the cathode the net energy it has received from the four accelerating or retarding fields through which it has passed approaches zero.* Это сложноподчиненное предложение. В него вошли четыре предложения:

1. *As an electron nears the cathode...*;
2. *...the net energy approaches zero...*;
3. *...it has received from the four accelerating or retarding fields...*;
4. *...which it has passed.*

Первое и четвертое предложения – придаточные с союзом **as** и союзным словом **which**. Третье предложение тоже придаточное, но бессоюзное. Мы его определяем по стыку существительного **the net energy** и местоимения **it**. Следовательно, главное предложение – второе по счету. Интересно, что P_2 (подлежащее главного предложения) отделено от C_2 (сказуемого главного предложения) придаточными определительными предложениями; это явление вполне закономерное.

При лексико-грамматическом анализе предложений, усложненных неличными глагольными формами (инфинитив, герундий или причастие), следует расчленить предложение по общему правилу, указанному выше, определить место и функции неличной глагольной формы в предложении, а затем приступить к переводу. Примеры:

1. *A carrier system must be applied instead of stringing new wires to increase the number of telephone circuits on open-wire lines.*

Расчленив предложение, видим, что это простое предложение с двумя неличными оборотами: *...instead of stringing new wires...* - герундий стоит за сказуемым, выполняет функцию обстоятельства; *...to increase the number of telephone circuits on open-wire lines...* - инфинитив занимает четвертое место в предложении и выполняет функцию обстоятельства.

2. *The installation of transatlantic coaxial cable carrying a large number of telephone circuits has been an outstanding success, wide band coaxial cables being in use as alternatives to radio links for conveying television signals over shorter distances.*

Расчленим предложение и найдем P_1 и C_1 . В состав группы P_1 входит оборот *... carrying a large number of telephone circuits ...*; это причастный оборот в функции определения. После запятой стоит P_2 . Прочитав предложение до конца, видим, что во втором предложении нет сказуемого C_2 в личной форме, вместо него следует неличная глагольная

форма ...being in use as alternatives to radio links...; это тоже причастие в составе независимого причастного оборота. Оборот ...for conveying television signals over shorter distances – герундий в функции обстоятельства.

Овладение методикой лексико-грамматического анализа сложных предложений при чтении научно-технических текстов позволяет повысить эффективность работы с иноязычными текстами, преодолеть интерференцию родного языка, быстро разобраться в структурных особенностях предложений, правильно отыскать нужные значения незнакомых слов, понять интенцию автора и дать адекватный перевод на родной язык.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Сасновская, А.В. Профессионально-ориентированное обучение переводу научно-технического текста / А.В. Сасновская // Преподавание иностранных языков в условиях интернационализации обучения: Материалы Международной научно-технической конференции БГЭУ. – Минск, 1-2 февраля 2013. – с. 154-155
2. Алимов, В.В. Теория перевода / В.В.Алимов // Перевод в сфере профессиональной коммуникации. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – с.49-79
3. Шереминская, Л.Г. Настольная книга переводчика / Л.Г. Шереминская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – с.73-77

Е.И.Рублевская¹, С.В.Телепень²

¹ кандидат медицинских наук, директор учреждения образования
«Мозырский государственный медицинский колледж»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

² доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и методики преподавания истории МГПУ им. И.П.Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ТЕМА КОНЕЧНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО БЫТИЯ В ЛАТИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ

Признанные классики латинской литературы – римские поэты – в своих произведениях демонстрируют неизменный интерес к теме жизни и смерти, проблеме физического бытия. Сказанное в равной мере относится к Катуллу, Горацию, Проперцию, Тибуллу, Овидию. Их сочинения и

послужили для нас той источниковой базой, на основании анализа которой мы попытались выяснить отношение выразителей римского мироощущения к проблемам жизни и смерти. Особое внимание здесь должно быть уделено Катуллу и Горацию. Первый – выразитель настроений, вкусов, житейской философии не только «золотой молодежи», но и достаточно широких слоев римского общества, прежде всего городского [1, с.135], второй – рано приобрел значение непререкаемого авторитета, классика, ставшего таковым еще при жизни [2, с.20].

Тема конечности физического бытия, проходит красной нитью через все творчество Горация, о чем мы еще будем говорить ниже. Но для начала отметим, что его старший современник Катулл, наиболее читаемый вплоть до Нового времени римский поэт, предпочитал эту тему обходить [3, с.155]. Его стихотворение на смерть ручного воробья, принадлежавшего возлюбленной, пародирующее форму ритуального плача, выглядит скорее шутливым, нежели трагическим: «А теперь он идет дорогой темной, по которой никто не возвращался» (*Catullus*3). Смерть воробья – лишь повод поэта напомнить своему адресату (Лесбии) о себе, что по-настоящему могли оценить лишь наиболее искушенные в поэзии читатели – *homines venustiores*. Вместе с тем, Катулл не смог обойти тему смерти в самом большом из своих стихотворений – эпиллии «Свадьба Пелея и Фетиды» (*Catullus*64). Это – гибель Эгея, погребение героев Троянской войны, принесение в жертву Поликсены. Но обо всем этом поэт говорит отстраненно: гибель мифологических героев не вызывает у него бурных эмоций. К тому же о гибели троянцев и Поликсены поют в пророческой песне богини Парки, что должно было означать в творческом замысле поэта предопределенность происходящего.

Непосредственно со смертью Катулл соприкоснулся в своей жизни по крайней мере дважды: когда он лишился брата, скончавшегося в поездке по Востоку, и когда у его друга Кальва умерла жена. По поводу последнего Катулл написал короткую утешительную эпиграмму (*Catullus*96). Смерть брата стала для Катулла тяжелым потрясением. «Вместе с тобой погребен весь наш дом; вместе с тобой погибли все наши радости»; «Песни печальные петъ стану о смерти твоей», – заявляет он в посланиях к друзьям: Аллию (*Catullus*68, 22–23) и Горталу (*Catullus*65, 12). Оба послания написаны, по всей видимости, в Вероне, куда поэт, узнав о кончине брата, приехал из Рима, чтобы в родном доме разделить скорбь с близкими ему людьми.

Спустя два или три года в 56 г. до н. э. Катулл посетил могилу брата неподалеку от древней Трои. По римскому обычаю он совершил на могиле надгробное возлияние, написав об этом стихотворение в традиционной форме эпитафии (*Catullus*101). Этот эпизод вкупе с некоторыми другими дал основание М. фон Альбрехту приписывать Катуллу «Мрачное

восприятие своей эпохи» [4, с.378]. Тем не менее существенно, что таких слов, как *mors*, *letum*, Катулл старается не употреблять. Обращаясь в минуту уныния к своему другу ученому ритору и писателю Квинту Корнифицию, он ждет от него слов утешения «печальнее плачей Симонида» (*Catullus*38), лишь намекая на надгробные «френы» греческого лирика VI–V вв. до н.э. Симонида Кеосского (Ср. *Horatius Carmina* II. 1. 38).

Существительное *mors* у Катулла встречается крайне редко, причем четыре раза в ученом эпиллии «Свадьба Пелея и Фетиды» (*Catullus* 64, 102; 188; 247; 362), там же дважды употреблено слово *letum* (*Catullus* 64, 149; 187). В упомянутом послании к Аллию дважды появляется существительное *mors* (68, 4; 19) и один раз – *letum* (*Catullus*68, 91). У Катулла слово «смерть», как правило, не имеет при себе эпитетов. Исключения единичны: *fraterna mors* «братнина смерть» (*Catullus*68, 19), *mors immatura* «безвременная смерть» (*Catullus*95, 6), *letum miserabile* «плачевная смерть» (*Catullus*68, 91). Оригинальности, как можно убедиться, Катулл здесь не проявляет. Катулл избегает не только существительного *mors*, но и однокоренных с ним слов. Прилагательные *mortua* (*Catullus*64, 153), *semimortua* (*semimortua membra* «полумертвые [от усталости] члены») (*Catullus* 50, 15), *moribunda* «смертоносная» (по отношению к Пизавре, городу с нездоровым климатом) (*Catullus*83, 3), а также причастия *moriens* (*Catullus*68, 21), *mortuus* (*Catullus*68, 48) встречаются у него лишь по одному разу. В эпиллии «Свадьба Пелея и Фетиды» Катулл трижды употребляет в субстантивированном значении прилагательное *mortalis* (*Catullus*64, 17; 168; 385), где «смертные» противопоставлены богам, например: *viderunt mortales nymphas* «увидели смертные [люди, не боги] нимф» (*Catullus*64, 17).

Глагол со значением «умирать» в личной форме у Катулла встречается нечасто: по отношению к сочинению «Анналы» незадачливого писателя Волузия (*morientur* «да сгинут» – *Catullus*95, 7), воробью Лесбии (*mortuus est* «умер» – *Catullus*3, 3) и по отношению к самому себе: «Ну что ж? Еще ли медлишь умирать, Катулл?» (*Catulle, quid moraris emori?* – *Catullus*52, 1 и 4 – пер.С.В. Шервинского). Но эти трагические ноты появляются у Катулла лишь в кризисные для поэта 55–54 гг. до н. э. (в конце его творческого пути) и не могут считаться характерными для его образа мыслей. Можно еще указать на композит *letifer* «смертоносный» все в том же эпиллии «Свадьба Пелея и Фетиды».

Таким образом, лексику, связанную с понятием «смерть», Катулл использует относительно редко: на 2309 стихов всего 37 случаев, учитывая лексику, связанную с погребением (*sepulcrum* «могила»: *Catullus* 64, 368; 68, 89 и 97; 96, 1; *sepultum*: 68, 22 и 99; *funus*: 64, 83; 349 и 401; *funesta*: 64, 246): 17 – в эпиллии «Свадьба Пелея и Фетиды», состоящем из 409 стихов;

9 – в послании «Каллию», состоящем из 160 стихов, и 11 случаев в остальных стихотворениях. Не удивительно, что в нашем восприятии латинской поэзии, Катулл скорее насмешливо дерзкий, нежели скорбящий: *lascivus* «шаловливый», «игривый», как его определил поэт Секст Проперций (*lascivis cripta Catulli* «сочинения игривого Катулла» – *Propertius* 3, 34, 87), а затем автор популярных эпитграмм Марциал (*lascivam verborum veritatem* «игривая правдивость слов» – *Martialis* I *praef.* 11).

Показательно, что две трети рассмотренных случаев приходится на два больших стихотворения – 64 и 68. Послание «К Аллию» написано не в Риме, а, как уже говорилось, в Вероне. Можно допустить, что и эпиллий «Свадьба Пелея и Фетиды» был создан в непривычной для Катулла обстановке, вероятнее всего, в Вифинии, где Катулл находился в 57–56 гг. до н. э. в свите наместника этой провинции сенатора Гая Меммия. Оторванный от общества римской столичной молодежи и дружеского кружка поэтов, тоскующий по пирушкам с друзьями, спорам о поэзии, по оставленным в Риме подругам, Катулл пишет в несвойственной ему манере длинные т. н. «ученые поэмы» «Аттис» (*Catullus* 63), «Коса Береники» (*Catullus* 66), «Свадьба Пелея и Фетиды», между тем как его бурная жизнь столичного повесы выплескивалась в коротких стихотворениях, в которых нет места размышлениям о смерти, как в одах Горация, склонного к уединенной созерцательной жизни.

Можно сказать, что тема конечности физического бытия человека в творчестве Катулла является маргинальной и никак не характеризует общих установок поэта, но мировоззрение Горация во многом определяется его отношением к смерти, о которой, насколько можно судить, он помнит всегда. Мотив быстротекущего времени едва ли не главный в лирике Горация. «Время ж завистное мчится» (*fugerit invida aetas* – *Horatius Carmina* I, 11, 7 – пер. С.В. Шервинского); «Время жестокое бежит» (*currit ferox aetas* – *Horatius Carmina* II, 5, 13–14 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского); «Летучие года уходят» (*fugaces labuntur anni* – *Horatius Carmina* II, 14, 1–2 – пер. Ф.Е. Корша); «В цветах весенних вечной нет прелести» (*non semper idem floribusest honor vernis* – *Horatius Carmina* II, 11, 9–10 – пер. Г.Ф. Церетели); «Жизнь коротка» (*brevi aevo* – *Horatius Carmina* II, 16, 17); «Всеразрушающее время» (*dies damnosa* – *Horatius Carmina* III, 6, 45; ср. *Tempus edax rerum* «всепожирающее время» – *Ovidius Metamorphoses* XV, 234.); «Бегущее время» (*fugiens hora* – *Horatius Carmina* III, 29, 48). Гораций настаивает – итог для всех один: «Полезы тебе никакой не приносит || То, что эфира обитель исследовал ты и все небо || Мыслью обегал, насмерть обреченный» (*nec quicsquam tibi prodest* || *aerias temptasse domos animoque rotundum* || *percurrisse polum morituro* –

Horatius Carmina I, 28, 6 – пер. Н.С. Гинцбурга); «К ночи уходим мы все и к могиле» (*omnis una manet noxet calcanda semel via leti* – *Horatius Carmina* I, 28, 15–16 – пер. Н.С. Гинцбурга); «Меж тем нежданная погибель || Схитила многих схитит» (*sed improvisa leti || vis rapuit rapietque gentis* – *Horatius Carmina* II, 13, 19–20 – пер. Г.Ф. Церетели); «летучие || Года уходят, и благочестие || Морщин и старости грозящей || Не отдали всесильной смерти» (*labuntur anni nec pietas moram rugis et instant senectae adferetindomitaeque morti* – *Horatius Carmina* II, 14, 2–4 – пер. Ф.Е. Корша); «могила || ждет тебя разверстая» (*Horatius Carmina* II, 18, 18–19 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского); «И главы из петли смертной не вызволишь» (*non mortis laqueis expedites caput* – *Horatius Carmina* III, 24, 8 – пер. Г.Ф. Церетели) и как заключительный аккорд – «Ты же бессмертья не жди» в четвертой книге од (*inmortalia ne speres* – *Horatius Carmina* IV, 7, 7 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского).

В поэзии Горация жизнь и смерть неразрывно соединены, потому что Фортуна может «и гордые триумфы || В плачь обратить похоронный» (*de gradu || mortale corpus vel superbos || vertere funeribus triumphos* – *Horatius Carmina* I, 35, 3–4 – пер. Н.С. Гинцбурга). Смерть – это напоминание о скоротечности жизни, отсюда призыв Горация «лови день» (*carpe diem* – *Horatius Carmina* I, 11, 8), наслаждайся каждой дарованной тебе минутой (*Horatius Carmina* III, 8, 27). Смерть – это загробное наказание за совершенные злодеяния. Наконец, смерть – это напоминание о недолговечности земной славы.

Однако при мысли о конечности физического бытия Гораций не испытывает панического страха: он живет полной жизнью, следуя принципу «золотой середины». Смерть, по мысли поэта – это естественный закон природы, общий для всех живых существ, это – то, с чем должен примириться каждый. И здесь позиция Горация существенно отличается от того, на чем стоит Катулл, для которого внезапная смерть брата – это нарушение привычного порядка вещей. Для Катулла смерть не предмет для размышлений, как для Горация. Последний создает художественный образ смерти: он ее персонифицирует – она спешит ко всем, не разбирая, беден ли ты или богат. «Бледная ломится смерть одной все и тою же ногою || В лачуги бедных и в царей чертоги» (*Pallida Mors aequo pulsat pede pauperum tabernas || regumque turris* – *Horatius Carmina* I, 4, 13–14 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского).

Для обозначения смерти Гораций использует то метафору (*perpetuus sopor* «вечный сон» – *Horatius Carmina* I, 24, 5; *nox* «ночь» – I, 28, 15 (ср. *Catullus* 5, 6); *dira Necessitas* «жестокая Необходимость» – *Horatius Carmina* III, 24, 5), то метонимию: «Прозерпина || Злая ничьей головы не минует» (*nullum || saeva caput Proserpina fugit* – *Horatius Carmina* I, 28, 19–20 – пер. Н.С. Гинцбурга). Иногда он говорит о

смерти иносказательно, прибегая к перифразе: «Мы же, когда низойдем || В вечный приют... || Будем лишь тени и прах» (*nos ubi decidimus || ... pulvis et umbra sumus* – *Horatius Carmina* IV, 7, 16–17 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского); «и вот он – || В вечность изгнанья челнок перед нами» (*e t nos in aeternum || exilium impositura cumbae* – *Horatius Carmina* II, 3, 28 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского). Часто синонимами смерти у него служат имена богов Прозерпины, Либитины, Орка (т.е. Плутона) и некоторых других: «Ты беспощадного жертва Орка» (*victima nil miserantis Orci* – *Horatius Carmina* II, 3, 24 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского; ср. *Horatius Carmina* III, 27, 50: *Orcum* – это *mors*); «вернее нет || Дворца, что ждет у жадного Плутона» (*Nulla certior tamen || rapacis Orci fine destinata* – *Horatius Carmina* II, 18, 29–32 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского); «Нет, не весь я умру! Лучшая часть моя || Избежит похорон» (буквально – Либитины) (*Non omnis moriar multaque pars mei || vitabit Libitinam* – *Horatius Carmina* III, 30, 6–7 – пер. А.П. Семенова-Тян-Шанского). Меркурий у Горация не только изобретатель лиры, но и проводник душ в царство мертвых (*Horatius Carmina* I, 10, 17–18; ср. *Horatius Carmina* I, 24, 16–18). Нередко существительное *mors* сопровождается у него выразительными эпитетами, например, *pallida* «бледная» (*Horatius Carmina* I, 4, 13), *indomita* «неумолимая» (*Horatius Carmina* II, 14, 4), *atra* «мрачная» (*Horatius Carmina* I, 28, 13). Для сравнения, Катулл в данном случае на эпитеты скуп.

Известно, что Гораций видел смерть воочию в двухдневном бою при Филиппах в 42 г. до н. э. Он ощутил дыхание смерти, когда в первый день марта его чуть не убило рухнувшее рядом с ним дерево: «Я Прозерпины царство суровое || Чуть не узрел» (*paene furuae regna Proserpinae || ...vidimus* – *Horatius Carmina* II, 13, 21–22 – пер. Г.Ф. Церетели).

Оды Горация насыщены мифологическими именами и названиями. Поэт часто упоминает богов подземного мира: владыку царства мертвых Орка (Плутона) и его супругу Прозерпину, перевозчика теней умерших в преисподней Харона, трехголового пса Цербера, охраняющего выход из Аида, судью над мертвыми Миноса и преступников, томящихся в Тартаре: Пирифоя, его отца Иксиона, Тития, Тантала, Сизифа, Данаид. Упоминаются реки подземного мира – Коцит, Лета, Стикс, Ахеронт. Верит ли Гораций в описываемый им загробный мир? Назвавший себя «Эпикурова стада поросенком» (*Horatius Epistulae* I, 4, 15–16), он должен был разделять взгляды римского популяризатора учения Эпикура поэта Лукреция, который в поэме «О природе вещей» недвусмысленно заявил: «Значит, ни чувства, ни жизнь без тела для душ невозможны» (*haud igitur per se possunt sentire neque esse* – *Lucretius De rerum natura* III, 633 – пер. Ф.А. Петровского); «Вот почему неизбежно признать, что с кончиною

тела, || Всюду расторжена в нем, и душа одновременно гибнет» (*quare, corpus ubi interiit, periisse necessest* || *confiteare animam distractam in corpore toto* – *Lucretius De rerum natura* III, 798–799 – пер. Ф.А. Петровского); «С нами не может ничто приключиться по нашей кончине» (*scilicet haud nobis quicquam, qui non erimus tum* – *Lucretius De rerum natura* III, 840 – пер. Ф.А. Петровского).

Гораций задумывается о смерти не как исследователь материального мира, а как человек, склонный считаться со слабостями и заблуждениями себе подобных. Его житейская мудрость внушает слушателям и читателям полное доверие. Ему, конечно, было известно мнение Юлия Цезаря, сказавшего о смерти так: «Смерть – отдохновение от бедствий, а не мука; она избавляет человека от всяческих зол: по ту сторону ни для печали, ни для радости места нет» (*eam cuncta mortalium maladissolvere; ultra neque curae neque gaudio locum esse* – *Sallustius Catilinae conjuratio*, LI, 20 – пер. В.О. Горенштейна). Ужас, который испытывают люди перед загробным миром, нелеп. Нет никакого Ахеронта, нет ни Тантала, ни Тития, ни Сизифа, нет несчастных Данаид и Цербера, и самого Тартара нет, утверждает Лукреций (*Lucretius De rerum natura* III, 978–1023).

У Горация подземный мир и связанные с ним мифические персонажи – это всего лишь поэтические образы, которые сообщают его поэзии необходимую образность. С примитивной верой римского обывателя здесь нет ничего общего, как, впрочем, и с прагматичностью Овидия, заявляющего: «Выгодны боги для нас, – коли выгодны, будем в них верить» (*expedit esse deos et ut expedit esse putemus* – *Ovidius Ars amatoria* I, 637 – пер. М.Л. Гаспарова). Томящиеся в преисподней преступники в одах Горация олицетворяют собой качества, несовместимые с традиционной римской добродетелью, – коварство, сластолюбие, вероломство, клятвопреступление, предательство, обман и др. Мысли о смерти придают поэзии Горация, размышляющего о жизни и о себе, повышенную напряженность и целенаправленность.

Смерть Гораций не поэтизирует. Он говорит о ней как человек, хорошо знающий цену жизни. Никто не в состоянии избежать смерти, но память о человеке сохраняется в его делах. Так Гораций приходит к мысли о бессмертии, которая двумя десятилетиями раньше волновала Цицерона, написавшего в 44 г. до н. э. трактат «О государстве». Но Цицерон решает этот вопрос несколько неожиданно для практика, каким он хотел быть в жизни. Следуя стоической концепции Панетия и Посидония, Цицерон твердо убежден в бессмертии души (*Cicero De re publica* VI, 26). Он не может не думать о неотвратимости смерти. Надежду на посмертную славу он ищет в философии. Воспользовавшись стоической идеей, согласно которой существующий мир по истечении длительного цикла уничтожается и рождается заново, он противопоставляет непрочность

земной славы, ограниченной во времени и пространстве, долговечности славы небесной, выходящей за пределы любого цикла существования Вселенной. Именно к такой славе, и только к ней, должен стремиться каждый человек. В «Сновидении Сципиона», заключительной части трактата «О государстве», Цицерон рассказывает об особо избранных, тех, кто неустанно трудится для блага и величия своего Отечества: их ждет бессмертие и вечное блаженство в космических просторах, в сверкающих пределах Млечного Пути: «Всем, кто сохранил Отечество, помог ему, расширил его пределы, назначено определенное место на небе, чтобы они жили там вечно, испытывая блаженство (*Cicero De re publica* VI, 13). Таким образом представляет свое бессмертие политический деятель Цицерон. Впрочем, следует заметить, что весьма авторитетный исследователь литературного наследия Цицерона П. Грималь, отмечая литературные таланты Цицерона, его роль в развитии латинского языка, все-таки отмечал узость кругозора Цицерона как мыслителя [5, с.490]. В ином свете предстает Гораций. Хотя он мыслит как поэт, но философская глубина его восприятия категорий человеческого существования гораздо больше, чем то, чего в отношении философского познания достиг Цицерон.

Таким образом, можно заключить, что тема конечности физического бытия играет в латинской литературной традиции, наиболее ярко представленной римскими авторами, роль философского конструкта, позволяющего приведенным авторам мобилизовать как религиозно-мифологический опыт греко-римского мира, так и накопленное богатство совокупной античной литературной традиции. Очевидно, что обращение к теме пограничных категорий человеческого бытия для классиков латинской литературы – это средство усилить эмоциональное воздействие на читателя и в итоге – заставить его задуматься о вечных ценностях, очевидным образом оттеняемых мыслями о физическом небытии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дуров, В.С. История римской литературы / В.С. Дуров. – СПб.: Изд. СПбГУ, 2000. – 624 с.
2. Дуров, В.С. Поэт золотой середины / В.С. Дуров // Гораций. Сочинения. – СПб.: Биографический институт – Студия биографика, 1993. – С.5–20.
3. Гаспаров, М.Л. Поэзия Катулла / М.Л. Гаспаров // Катулл Гай Валерий Веронский. Книга стихотворений. – М.: Наука, 1986. – С.155–207.
4. Альбрехт, М. История римской литературы / М. Альбрехт / Пер. с нем. А.И. Любжина. – М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А.Шичалина, 2002.: в 3 т. Т.1. – 704 с.
5. Грималь, П. Цицерон / П. Грималь / Пер. с фр. Г.С. Кнабе, Р.Б. Сашиной. – М.: Молодая гвардия, 1991. – 544 с.

Т.В. Солодовникова

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник кафедры романских языков Белорусского государственного университета (г. Минск, Республика Беларусь)

**АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ КОГНИТИВНОЙ
ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТОПОНИМОВ В ОБЩЕСТВЕННО-
ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Отличительными особенностями когнитивистики на современном этапе является, прежде всего, материал исследования: она исследует сознание на материале языка, в то время как другие когнитивные науки исследуют сознание на своем материале. Современную когнитивистику отличают и ее методы: она исследует когнитивные процессы, делает выводы о типах ментальных репрезентаций в сознании человека на основе применения к языку имеющихся в распоряжении лингвистики собственно лингвистических методов анализа с последующей когнитивной интерпретацией результатов исследования.

Под когнитивной интерпретацией в данной работе понимается мысленное обобщение на более высоком уровне абстракции результатов описания значений языковых единиц, для выявления и словесного формулирования когнитивных признаков, репрезентируемых теми или иными значениями или семантическими компонентами этих языковых единиц, с целью итогового моделирования их прагматического содержания. Без этапа когнитивной интерпретации невозможно адекватное построение модели семантико-прагматического содержания языковых единиц. Метод семантико-когнитивного анализа предполагает, что в процессе лингвокогнитивного исследования от содержания значений мы переходим к содержанию концептов в ходе особого этапа описания – когнитивной интерпретации. Когнитивная интерпретация – тот этап семантико-когнитивного анализа, без которого исследование остается в рамках лингвистической семантики.

В связи с этим важнейшим этапом семантико-когнитивного исследования является когнитивная интерпретация результатов описания семантики – именно этот этап процедуры лингвокогнитивного исследования «переводит» языковые данные в когнитивные и позволяет получить максимально релевантные результаты исследования.

Современная наука на данном этапе еще не разработала универсальной модели когнитивной интерпретации, о чем свидетельствует наличие самых разнообразных методик его выполнения. В свою очередь, Н.С. Болотновой и О.А. Фещенко [1] удалось объединить существующие методики в два основных подхода: отсистемный и оттекстовый.

Первый подход, отсистемный, (В.И. Карасик, В.А. Маслова, З.Д. Попова, И.А. Стернин) заключается в лексикографическом анализе ключевых слов, передающих содержание исследуемой языковой единицы, на основе словарных толкований, изучения развития значения, построении лексико-семантических полей, психолингвистических экспериментов.

Второй подход, оттекстовый (Л.Г. Бабенко, З.Д. Попова), реализуется путем обращения к контексту употребления исследуемой языковой единицы, рассмотрения авторской интерпретации.

Таким образом, комплексный подход к исследованию когнитивной интерпретации языковых единиц, а в данном случае речь идет о топонимах как разновидности имени собственного, предполагает обращение к лексикографическим источникам, к контекстуальному функционированию в газетно-политическом и обыденном дискурсах носителей языка.

Объектом исследования являются топонимические единицы, используемые в переносном значении и функционирующие в современном газетно-политическом дискурсе (на материале русского, французского и английского языков).

Цель работы – создание теоретико-методологической основы когнитивной интерпретации топонимов в современном газетно-политическом дискурсе.

Определение слова как единицы языка, установление критериев его выделения, равно как и изучение содержательной стороны слова и методов её анализа – данные проблемы получили четкое оформление в рамках сложившегося к 70-м гг. XX в. системного подхода.

Продолжавшееся в XX в. развитие семасиологии было направлено, с одной стороны, на выявление общих семантических законов эволюции значений слов с привлечением данных логики или психологии (Э. Кассирер, Х. Кронассер, С. Ульман, Г. Стерн и др.), что привело впоследствии к разработке семантических универсалий, и с другой – на изучение истории слов в связи с историей объектов (школа «Слова и вещи»).

Разрабатывалась проблема общей теории слова как единицы языка, продолжались дискуссии относительно выделимости слова и его критериев (Ш. Балли, А. Мартине, Дж. Х. Гринберг и др.), его семантики (Ч. К. Огден, А. Ричардс, К. Бальдингер и др.). Большое развитие получило изучение соотношенности лексики с внелингвистическим миром, истории слов в истории общества (П. Лафарг, а также французская

социологическая школа – А. Мейе, Э. Бенвенист, Ж. Маторе, М. Коэн и др.), лексики и структуры сознания говорящих (Э. Сепир, Б. Уорф, Л. Вайсгербер).

При изучении лексических единиц в процессе их функционирования в различных типах дискурса в качестве критериев выделения могут выступать: частотность, функциональность, вторичность (т.н. контекстуальные сдвиги значений и особенности употребления), лексико-семантическая сочетаемость, идиоматичность.

Поскольку объектом нашего исследования является достаточно специфический вид лексических единиц – топонимы, причем значение которых своеобразно преломляется в речи, очевидно, что один из наиболее релевантных и наиболее употребительных критериев классических исследований, таких как частотность, применительно к нашему объекту использован быть не может. Выборка, таким образом, производилась с помощью автоматизированного поиска методом ключевых слов, в качестве которых выступили непосредственно топонимы. При этом система автоматического поиска выдавала все статьи, в которых встречался введенный в строку поиска топоним (как в первичном, так и во вторичном значении). Например, при поиске топонима *Grenelle* ‘Гренель’ в архивах L’Humanité система выдала 1503 статьи, из которых методом фронтального просмотра было отобрано 233 контекста с топонимом *Grenelle* во вторичном значении.

Источником же языкового материала для исследования послужили архивы французских общественно-политических изданий Le Monde Diplomatique (далее – MD) в период с 1978 по 2006 г., L’Humanité (далее – Hum) в период с 1990 по 2010 г., англоязычные издания «The New York Times» (далее – NYT), «The Times» (далее – T), «The USA Today» (далее – USAT), русскоязычные издания «Аргументы и факты» (далее – АиФ), «Завтра» (далее – З), «Комсомольская правда» (далее – КП) с 2000 по 2010 г.

Из приведенного ниже рисунка 1 видно, что основными источниками топонимических единиц во французском газетно-политическом дискурсе являются история, Библия, мифология и литература:

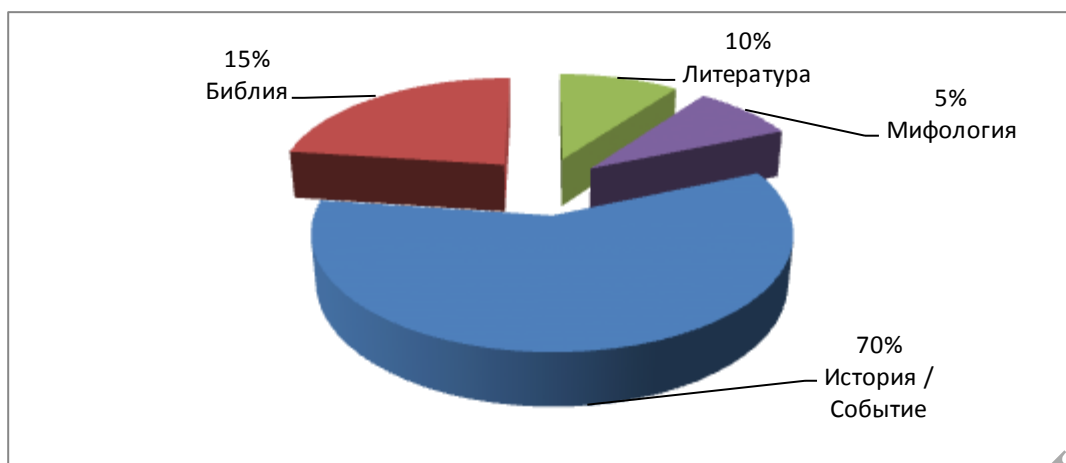


Рисунок 1 – Источники топонимических единиц

Во французском языке, таким образом, наиболее многочисленную и потенциально динамичную в плане расширения семантики группу представляют единицы, имеющие событийно-историческую основу (1:1,4 относительно общего количества выявленных единиц). Топонимы библейского (1:7), мифологического (1:20) и литературного (1:10) происхождения, в том числе и в составе семантически связанных сочетаний, по количеству единиц в каждой группе в значительной степени уступают топонимам событийно-исторического характера, однако отличаются более высоким уровнем устойчивости присущих им коннотативных значений.

Что касается англо- и русскоязычного газетно-политического дискурса, результаты анализа представлены в следующей таблице:

| Этимология топонима | Рус. | Англ. |
|-----------------------------|------|-------|
| Событийно-историч. характер | 55 % | 46 % |
| Литература | 10 % | 15 % |
| Библия и мифология | 35 % | 39 % |

Таблица 1 – Топонимическая этимология

Как видно из приведенной таблицы, в количественном отношении в англо- и русскоязычном газетно-политическом дискурсе нами были получены схожие результаты. Причем эти данные коррелируют и с результатами во французском дискурсе.

Вместе с тем при схожести тенденций относительно частотности, обусловленной этимологией, нами были выявлены качественные различия. Так, например, во французском газетно-политическом дискурсе исследуемого периода среди топонимических единиц, переносная семантика которых основана на значимых исторических фактах, наиболее частотными оказались такие единицы, как *Rubicon* ‘Рубикон’, *Bérézina* ‘Березина’, *Waterloo* ‘Ватерлоо’, *Trafalgar* ‘Трафальгар’, *Gravelotte* ‘Гравлот’, *Verdun* ‘Верден’, *Grenelle* ‘Гренель’, *Neuilly* ‘Нейи’, *Billancourt*

‘Бийянкур’: *Waterloo sur piste* (Hum, 26 дек. 2000) букв. ‘Ватерлоо на лыжном спуске’; *"Avant de vouloir jouer les grands d'Europe, y feraient mieux de commencer par battre les amateurs."* *Bérézina en Coupe d'Europe, Waterloo en Coupe de la Ligue, Trafalgar en Coupe de France: le carnet de bataille de quelques clubs de Ligue 1 est déjà bien plein* (Hum, 11 янв. 2003) букв. ‘Прежде чем хотеть участвовать в крупных матчах Европы, было бы лучше начать выигрывать у любителей». Березина на Кубке Европы, Ватерлоо на Кубке Лиги, Трафальгар на Кубке Франции: журнал сражений некоторых клубов Первой Лиги уже достаточно полон’; *Depuis, les records du monde tombent comme à Gravelotte* (Hum, 15 янв. 1996) букв. ‘С тех пор, рекорды мира сыпятся как в Гравлот’; *Le premier ministre se croyait à Verdun. C'était la Berezina. Ses troupes, ses inspireurs avaient fui les premières lignes sous la tempête* (Hum, 29 марта 1994) букв. ‘Премьер-министр полагал, что он в Вердене. Но это была Березина. Его войска, его вдохновители сбежали с передовых позиций, увидев бурю’.

В англо- и русскоязычным газетно-политическом дискурсе исследуемого периода наиболее частотными оказались Вьетнам, Чечня, Израиль, Афганистан, Хиросима: *He is better remembered here as the republican sympathizer who called Northern Ireland «Britain's Vietnam»* букв. ‘Его лучше помнят здесь как сочувствующего республиканца, который назвал Северную Ирландию «британским Вьетнамом»»; *Законы это общие (демократия плюс неработающая полиция), и через десяток лет будет на французской улице и своя Чечня, и свой Сектор Газа* (З, 26 февр. 2002); *Магнитные полюса планеты смещаются. Некоторые ученые считают, что это оставит людей без защиты перед космическим излучением и Земля превратится в сплошную Хиросиму* (АиФ, 22 окт. 2008).

На основании приведенных примеров можно сделать вывод о том, что в языке СМИ образные топонимы начинают активно использоваться спустя некоторое время после произошедшего события, на котором основана переносная семантика, однако «живучесть» их вторичного значения обусловлена как актуальностью события, так и временным параметром. Забывание – воспоминание / припоминание – основной механизм памяти, описывающий меняющееся языковое пространство. Семиотику забывания Ю.М. Лотман описал в одной из своих работ [2], где процесс культурного забывания он продемонстрировал на примере актуализации / деактуализации форм архаического искусства в европейской культуре, а также пушкинских текстов в русской культуре. По его мнению, «актуальные тексты высвечиваются памятью, а неактуальные не исчезают, а как бы погасают, переходя в потенцию» [2, с. 201]. Данное утверждение правомерно и в отношении топонимических единиц: при снижении актуальности события, послужившего основой переносной семантики, топоним во вторичном значении переходит в разряд

диспонибельных единиц² и, как следствие, наблюдается снижение частотности его употребления.

Вместе с тем в ходе дальнейшего исследования частотности и воспроизводимости топонимических единиц, в том числе и в составе связанных сочетаний (в основе которых событие или значимый исторический факт), таких как *Waterloo*, *muraille de Chine*, *Trafalgar*, *Verdun*, *Austerlitz*, *Gravelotte*, было обнаружено, что пик частотности их употребления относится к середине / концу 1990-х – началу 2000-х гг. и находится вне всякой зависимости от момента, в который произошло то или иное событие. Данный факт свидетельствует, прежде всего, о закреплённости вторичной семантики топонима, а также о том, что исследуемые единицы являются стабильным способом стилистической акцентуализации в языке СМИ.

Что касается топонимов библейского и мифологического происхождения, произведённый анализ позволяет заключить, что их использование в газетно-политическом дискурсе французского, английского и русского языков представляет собой наднациональную универсалию, применимую как к непосредственно географическим объектам, так и к абстрактным сущностям. Причём во всех трех языках наиболее частотными оказались *calvaire* ‘Голгофа’³, *Babel* ‘Вавилон’⁴, *cheval de Troie* ‘Троянский конь’⁵, *Sodome et Gomorrhe* ‘Содом и Гоморра’⁶: *Ces PGM «sympathiques», mais encore inefficaces, semblent surtout jouer le rôle de chevaux de Troie pour faire avaliser une technologie qui ne présente aucun avantage pour les consommateurs* (MD, апр. 2006) букв. ‘Эти «симпатичные», однако ещё неэффективные ГМО, по всей видимости, играют роль Троянских коней, чтобы заставить поддержать технологию, которая не даёт никаких преимуществ потребителям’; *New York has become a Babel in reverse – a magnet for immigrants and their languages* букв. ‘Нью-Йорк стал Вавилоном наоборот – магнитом для иммигрантов и их языков’; *Как будут складываться отношения между Путиным, торжествующим победу на выборах, и Джорджем Бушем, стоящим перед Голгофой президентской гонки?* (АиФ, 8 янв. 2004).

Так же как и топонимы-события, пик частотности употребления этих топонимических групп приходится на конец 1990-х гг., причём, согласно полученным данным, начиная с конца 2004 г. воспроизводимость

² Диспонибельные единицы – это слова и выражения, которые постоянно находятся в сознании говорящих и которые, вне зависимости от частотности, всегда могут быть употреблены всякий раз, когда появляется необходимость.

³ Со значением – ‘мука, пытка, мучение’.

⁴ Со значением – ‘суматоха, шум, непонимание’.

⁵ Со значением – ‘коварная уловка, хитрость, ловкий трюк’.

⁶ Со значением – ‘порочное, греховное место’.

выявленных нами топонимических единиц в корпусе газетно-политических текстов постепенно снижается.

Данный факт, очевидно, связан с событийным фоном как непосредственно в странах рассматриваемых языков, так и в мире. Конец тысячелетия и начало нового – это переломный момент в жизни общества, характеризующийся нестабильностью, кризисными проявлениями и социальными потрясениями. Именно в такие моменты истории средства информации приобретают роль «четвертой власти», а язык СМИ становится орудием в руках журналистов, мощным средством аргументации и убеждения. В подобные периоды обнаруживается ограниченность существующих форм выражения и начинается активный поиск новых способов воплощения, что приводит к повышению уровня стилистической образности и метафоричности. Именно в переходные этапы жизни общества топонимы во вторичном значении начинают особенно широко использоваться в языке СМИ.

Несмотря на существование многочисленных литературных источников, в класс топонимических единиц литературного происхождения, выявленных на материале французских газетно-политических текстов, входит достаточно ограниченное количество единиц. По параметру частотности употреблений единицы литературного происхождения в значительной степени уступают единицам библейского, мифологического и исторического происхождения. Вместе с тем особым образом во французском языке СМИ выделяются вымышленные топонимы, такие как *Eldorado* ‘Страна сказочных богатств’ (488 контекстов) и *Cocagne* ‘Земля обетованная, изобилие’ (54 контекста).

Обладая внутренней мотивировкой (or – золото), топоним *Eldorado* находит стабильную реализацию в языке СМИ разного периода и является высокочастотной единицей: *Albertville, la «porte d'entrée» de la Tarentaise, de la Savoie neigeuse et accueillante n'allait-elle pas devenir un nouvel Eldorado? Aux chômeurs, des ANPE, même loin, conseillaient le déplacement. Mais dit-on sur place, «c'est une bouteille vide que l'on a vendue»* (Hum, 8 февр. 1990) букв. ‘Альбервиль, «входная дверь» Тарантеза, снежной и радушной Савойи, не станет ли новым Эльдорадо?»; *L'Irak est devenu l'eldorado des firmes privées de sécurité* (MD, дек. 2003) букв. ‘Ирак стал эльдорадо частных охранных фирм’. Причем снижение частотности употребления топонима *Eldorado* с середины 2000-х гг. в языке СМИ не наблюдается, как напр., в отношении некоторых единиц исторического происхождения (см., напр., *mur de Berlin*), актуальность которых постепенно угасает (ср., напр., статистические данные по Hum: 2002 – 31 контекст, 2007 – 38 контекстов, 2008 – 52 контекста, 2009 – 28 контекстов). О стабильности воспроизведения топонима *Eldorado* свидетельствуют и более поздние контексты: *lorsque le bus s'arrête devant le Théâtre*

Graslin, lieu des premiers spectacles vus en famille, face à la brasserie la Cigale, devenue l'Eldorado le temps du tournage de Lola! (Hum, 6 ноябрь 2010) букв. '... когда автобус останавливается у Театра Граслин, места первых семейных спектаклей, перед пивной ла Сигаль, ставшей Эльдорадо во времена съемок Лолы!'; ... *la France est devenue un «nouvel Eldorado fiscal pour les sociétés holdings»* (Hum, 11 марта 2010) букв. 'Франция стала «новым фискальным Эльдорадо для холдинговых компаний»'.

Аналогичная ситуация наблюдается и в отношении топонима *Cocagne*, также характеризующегося стабильным воспроизведением, хотя и с меньшей частотностью: *Cette idée de la fertilité merveilleuse de leurs champs revient souvent dans le souvenir des réfugiés et, la nostalgie aidant, c'est un véritable pays de Cocagne qu'ils évoquent* (MD, июль 1982) букв. 'Эта идея удивительного плодородия их полей часто возвращается в воспоминаниях беженцев, и в ностальгии они вспоминают о настоящей Земле обетованной' – о плодородии палестинских земель.

Очевидно, что использование топонимов литературного происхождения, так называемых поэтонимов, имеет свою культурную специфику, что обусловлено различиями фольклорно-литературного наследия. Так, например, в англоязычной прессе наиболее распространенными топонимическими единицами данного типа являются *Land of Oz* 'Страна Оз' и *Camelot* 'Камелот'⁷: *From the outside, Duke University's relationship with its basketball program is Camelot – a peaceful intersection of top-flight Division I athletics, research and scholarship* (NYT, 8 апр. 2010) 'С внешней стороны отношения университета Дьюка с его баскетбольной программой – Камелот – мирное сочетание первоклассного подразделения легкой атлетики, науки и стипендии'; *Debt collectors seemed to think their lawsuits were taking place in a legal Land of Oz, where everyone was supposed to follow anticonsumer rules invented by some unseen debt-collection wizard* (NYT, 7 мая 2010) 'Сборщики долгов, похоже, думали, что их судебные процессы происходили в юридической Стране Оз, где все, как предполагалось, придерживались антипотребительских правил, изобретенных неким невидимым волшебником взыскания долга'.

В русскоязычном же газетно-политическом дискурсе наиболее употребительным топоним условно литературного происхождения оказался топоним *Атлантида*: *Все великие утопии, все религии, вся красная коммунистическая Атлантида строилась на той же идее всеобщего счастья* (З, 13 авг. 2002); *Минская улица – «московская Атлантида!»* Движение транспорта из-за провала дороги будет закрыто (АиФ, 26 февр. 2007).

⁷Эта метафора применялась к окружению Дж. Кеннеди и политическому бомонду США нач.60-ых гг. Ее приписывают Жаклин Кеннеди, назвавшей годы правления своего супруга «американским Камелотом», т.е. периодом процветания и веры в лучшее будущее.

Таким образом, установлено, что частотность употребления топонимических единиц обусловлена их этимологической природой (событийно-историческая основа, Библия и мифология, литературно-фольклорная основа). Топонимические единицы событийно-исторического характера во французском, английском и русском языках представлены соответственно: 70 %, 46 %, 55 %; библейского и мифологического происхождения: 20 %, 39 %, 35 %; фольклорно-литературного характера: 10 %, 15 %, 10 % общего количества выявленных единиц. При схожих количественных тенденциях, выявлены качественные различия, заключающиеся в наиболее частотных единицах каждой этимологической группы в трех языках.

Активность же использования образного потенциала топонимических единиц в газетно-политическом дискурсе французского, английского и русского языков «привязана» к определенным периодам существования общества. Пик частотности большинства проанализированных топонимов приходится на конец 1990-х – начало 2000-х гг., что свидетельствует об увеличении образного потенциала газетных текстов в переломные моменты истории, а также о «чувствительности» газетно-политических текстов к социально-общественному контексту.

Исследование факторов, сказывающихся и обуславливающих интерпретацию газетно-политического дискурса, равно как и составляющих его элементов, – одна из важнейших задач политологической филологии. Однако решением этой проблемы занимается не только лингвистика, но и социология, политология, психолингвистика, психология. При этом следует помнить, что под интерпретацией понимается когнитивный процесс и одновременно результат в установлении смысла речевых и / или неречевых действий.

Значения появляются только в результате удачной интерпретации. Интерпретация – попытка создать значение в соответствии с некоторыми целями, для чего используются стратегии. Тогда только языковое выражение и обретает речевое значение, которое, актуализируясь в виде смысла, дополняет, сужает или даже в корне меняет уже сложившийся внутренний мир интерпретатора. Речевое значение гармонизирует высказывание с предшествующим контекстом. Смысл выражения – актуализированное речевое значение в рамках сиюминутной ситуации интерпретирования.

Когнитивные методы исследования и интерпретации газетно-политического дискурса позволяют выделить два блока факторов, оказывающих влияние на воспринимаемые адресатом так называемые опорные точки [3] – топонимы во вторичном значении [4]: *факторы, связанные с адресантом* (личностный, информационно-технический и

др.), и факторы, связанные с адресатом [5] (личностный: мировоззренческий, культурологический, национальный, религиозный, возрастной, гендерный, социальный, политико-экономический, территориальный и др., информационно-технический и др.).

Что касается факторов, связанных с адресантом, (т.е. в данном случае это журналист или специалист в определенной области, автор статьи) к основным, на наш взгляд, можно отнести принадлежность к определенной профессиональной, а, следовательно, и политико-экономической сфере. Так, к примеру, французское издание *Le Monde Diplomatique*, являясь респектабельным, независимым изданием во Франции, характеризуется подчеркнутой сдержанностью в оценке анализируемых фактов, в то время как *L'Humanité* – орган левых оппозиционных сил – «заряжена» на острую критику социально-политического плана. Как результат – *Le Monde Diplomatique* отличается значительно меньшим использованием топонимических единиц во вторичном значении (а именно в два раза [6]) в соответствующе равных временных отрезках. С данным фактором неразрывно связан и фактор интенциональности, регулирующий ход интерпретации.

Однако наибольший интерес представляют факторы, связанные с адресатом, поскольку их учет очень важен при порождении информации и прогнозировании реакции на нее в связи с тем, что возможно различное восприятие одной и той же информации при одинаковых параметрах.

В проведенном нами ранее исследовании [6] степени известности и частотности коннотативных топонимов в повседневном дискурсе носителей французского языка факторами, обуславливающими интерпретацию исследуемых единиц оказались: возраст, уровень и специализация образования, род деятельности на момент проведения исследования, а также место проживания (регион) на момент проведения эксперимента. В ходе исследования информантам также предполагалось дать свои объяснения – интерпретацию – относительно значений той или иной топонимической единицы. В результате проведенного исследования было выявлено, что уровень и специализация образования являются в большей степени определяющими, чем возраст и место проживания. Полученные данные были подвергнуты проверке с помощью так называемого метода экспертных оценок, когда в роли экспертов выступили члены научно-исследовательской лаборатории «Знания, Тексты, Язык» (г. Лилль, Франция), функционирующей на базе Университета им. Шарля де Голля (Лилль 3). Все эксперты являлись специалистами в области современной лингвистики, литературы или философии, имеющими ученые степени и звания, стаж исследовательско-преподавательской деятельности, а также определенное количество научных публикаций. Возраст участников эксперимента – от 34 до 69 лет.

Эксперты, принимавшие участие в эксперименте, родом из разных регионов и городов Франции. Таким образом, методом экспертной оценки было подтверждено, что к основным факторам, влияющим на интерпретацию топонимических единиц, относятся уровень и специализация образования адресата.

Неразрывно с вышеназванными факторами, влияющими на интерпретацию топонимических единиц в газетно-политическом дискурсе, связан уровень как общей, так и политической культуры адресата. Большинство топонимов со вторичным значением, отсылающим к важному историческому событию или факту, отмечаются как широко используемые и в газетно-политическом, и в быденном дискурсе носителей. Ассоциативный фон таких единиц находится в прямой зависимости не только от значимости произошедших событий, но и от «культурно-информационного контекста», в результате которого семантика топонима постепенно уплотняется. Попадая в такую среду, топонимические единицы «обрастают» различными смыслами и, закрепляясь в сознании говорящих, формируют новый культурный контекст, актуализируемый при необходимости в ситуациях речевого общения. Среди таких единиц частотными в современном французском газетно-политическом дискурсе, например, оказались такие единицы, как *Rubicon, Bérézina, Waterloo, Trafalgar, Gravelotte, Verdun, Grenelle*.

На интерпретацию подобных единиц, т.е. топонимов, связанных с каким-либо событием, оказывает также влияние и крайняя степень события (огромное количество участников процесса, число жертв, масштаб охватываемой территории и т.д.).

Еще одним важным фактором, влияющим на интерпретацию топонимических единиц, является частота появления той или иной единицы в поле газетно-политического дискурса. К примеру, во французском газетно-политическом дискурсе высокочастотными единицами являются топонимические выражения, пришедшие во французский язык из Библии и античной мифологии, топонимические конструкции, ядром которых являются топонимы *Париж, Рим, Франция*, а также топонимы, ассоциирующиеся с чем-то далеким и нереальным (*Eldorado, Cocagne*). Интерпретация таких выражений, как правило, не вызывает проблем у адресата и поэтому, по справедливому замечанию В.З. Демьянкова [3, с. 47], ее можно назвать «удачной».

Принадлежность адресата, как, впрочем, и адресанта, к той или иной лингвокультуре также является немаловажным фактором, влияющим на интерпретацию топонимических единиц. Так, например, топоним Ватерлоо для французов – синоним краха, позорного поражения, а для англичан – наоборот, синоним славной победы. Или же топоним Верден во французском газетно-политическом дискурсе используется в значении

'кровавопролитная победа' с оттенком бесполезности, безрезультативности. Если Березина в русской лингвокультуре несомненно интерпретируется как 'триумфальная победа', то в современном газетно-политическом дискурсе французов это 'крах, катастрофа'.

Итак, среди факторов, обуславливающих когнитивную интерпретацию топонимов в современном газетно-политическом дискурсе, выделяются два основных блока:

- 1) факторы, связанные с адресантом;
- 2) факторы, связанные с адресатом.

К факторам, связанным с адресантом, относятся принадлежность к определенной профессиональной сфере, принадлежность к конкретной политико-экономической сфере, фактор интенциональности, т.е. прагматической установки автора, принадлежность адресанта к той или иной лингвокультуре.

Факторами, связанными с адресатом, являются уровень и специализация образования, уровень как общей, так и политической культуры адресата, частота появления той или иной единицы в поле газетно-политического дискурса, принадлежность адресата к определенной лингвокультуре.

Поскольку интерпретация представляет собой достаточно сложный лингвистический, психический и социальный феномен, представляется неправомерным разграничивать выделенные факторы на основные и второстепенные. Каждый фактор несет свою функциональную нагрузку, и без учета одного из них когнитивная интерпретация топонима в газетно-политическом дискурсе может оказаться как вовсе ложной, так и «неудачной».

В результате проведенной работы были получены следующие результаты:

- на материале французского, английского и русского языков были установлены количественные показатели топонимических единиц, функционирующих в газетно-политическом дискурсе;

- установлено, что частотность употребления топонимических единиц обусловлена их этимологической природой (событийно-историческая основа, Библия и мифология, литературно-фольклорная основа). Топонимические единицы событийно-исторического характера во французском, английском и русском языках представлены соответственно следующим образом: 70 %, 46 %, 55 %; библейского и мифологического происхождения: 20 %, 39 %, 35 %; фольклорно-литературного характера: 10 %, 15 %, 10 % общего количества выявленных единиц;

- при схожих количественных тенденциях, выявлены качественные различия, заключающиеся в наиболее частотных единицах каждой этимологической группы в трех языках;

- активность использования образного потенциала топонимических единиц в газетно-политическом дискурсе французского, английского и русского языков «привязана» к определенным периодам существования общества. Пик частотности большинства проанализированных топонимов приходится на кон. 1990-х – нач. 2000-х гг., что свидетельствует об увеличении образного потенциала газетных текстов в переломные моменты истории, а также о «чувствительности» газетно-политических текстов к социально-общественному контексту;

- выявлены две группы факторов, обуславливающих когнитивную интерпретацию топонимов в современном газетно-политическом дискурсе: факторы, связанные с адресантом и факторы, связанные с адресатом;

- к факторам, связанным с адресантом, относятся принадлежность к определенной профессиональной сфере, принадлежность к конкретной политико-экономической сфере, фактор интенциональности, т.е. прагматической установки автора, принадлежность адресанта к той или иной лингвокультуре;

- факторами, связанными с адресатом, являются уровень и специализация образования, уровень как общей, так и политической культуры адресата, частота появления той или иной единицы в поле газетно-политического дискурса, принадлежность адресата к определенной лингвокультуре;

- установлено, что интерпретация топонимов в газетном дискурсе обуславливается не контекстом, а прежде всего социокультурным тезаурусом реципиента.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Фещенко, О. А. Концепт ДОМ в художественной картине мира М.И. Цветаевой (На материале прозаических текстов) [Текст]: автореф. дис ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Фещенко Ольга Александровна. – Новосибирск, 2005. – 22 с.
2. Лотман, Ю.М. Избранные статьи : в 3 т. [Текст] / Ю.М. Лотман. – Таллинн : Александра, 1992. – Т. 1 : Статьи по семиотике и типологии культуры. – 479 с.
3. Демьянков, В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ / В.З. Демьянков // Язык средств массовой информации: Учебное пособие для вузов / Под ред. М. Н. Володиной. М.: Академический проект, 2008. – С. 374–393.
4. Кожарина, Т.В. Вторичные номинации топонимов в сильных текстовых позициях (на материале французских газетных текстов) / Т.В. Кожарина // Вестн. Бел. гос. ун-та. Серия 4, Филология, Журналистика, Педагогика. – 2012. – №1. – С. 79–82.

5. Желтухина, М.Р. Политический и масс-медиаальный дискурсы: воздействие – восприятие – интерпретация / М.Р. Желтухина // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2003. – Вып. 23. – С. 38–51.
6. Кожарина, Т.В. Французская топонимия в семантико-прагматическом аспекте (на материале французских СМИ): монография / Т.В. Кожарина. – Минск : Изд. центр БГУ, 2013. – 179 с.

И.Л.Судибор

старший преподаватель кафедры белорусской и русской филологии
МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

**РОМАН И.С.ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»
В ОЦЕНКЕ Н.Н. СТРАХОВА**

Деятельность Николая Николаевича Страхова была разнообразной: литературный критик, философ, ученый, публицист. Но известен он прежде всего как виднейшая фигура русской литературной критической жизни второй половины XIX века. Без него центральные для эпохи имена И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого непредставимы. Между тем значимость Н.Н. Страхова, оппонента «Современника» и революционных демократов, долгое время замалчивалась. Собрание его статей появилось только в конце XX века [1].

Как критик и публицист Н.Н. Страхов стоял на «почвеннических» и «антинигилистических» позициях. Вслед за А. Григорьевым и Ф.М. Достоевским он осуждал отрыв русской интеллигенции от «родной почвы», от народа, носителя здравых понятий о жизни. «Почвенники» враждебно относились к «западникам», в революции и революционерах видели лишь разрушительное начало. На этом основании возникла полемика Н.Н. Страхова с «Современником». В спорах с М. Антоновичем, в журнально-полемических боях была написана одна из лучших статей Н. Н. Страхова «И.С. Тургенев «Отцы и дети» (Русский вестник, 1862 г., № 2). Данная критическая работа во многом созвучна с нашими сегодняшними представлениями о романе

И.С.Тургенева и о нигилизме. Проницательными и своевременными представляются слова автора о том, что И.С.Тургенев написал «роман не прогрессивный и не ретроградный, а, так сказать, всегдашний» [1, с. 206]. Н. Н.Страхов заявил о своем сочувствии личности Базарова и не отрицал сочувственной позиции автора по отношению к герою романа, что не помешало ему «квалифицировать нигилизм как течение общественной мысли, бесплодное в настоящем и лишенное перспектив в будущем» [2, с. 601].

Известно, что роман привлек пристальное внимание Ф.М. Достоевского. И.С. Тургенев считал отзыв известного писателя лучшей критикой романа и наиболее глубоким его пониманием. Письмо Ф.М. Достоевского утеряно, об отзыве его мы можем судить лишь по косвенным свидетельствам, в частности, по свидетельству И.С. Тургенева: «Вы до того полно и тонко схватили то, что я хотел выразить Базаровым, что я только руки расставлял, от изумления – и от удовольствия. Точно Вы в душу мне вошли и почувствовали даже то, что я не считал нужным вымолвить» [1, с. 23].

Н. Скатов восстановил основную идею отзыва Ф.М.Достоевского на основе «Зимних заметок о летних впечатлениях», где Ф.М. Достоевский писал о беспокойном и тоскующем Базарове («признак великого сердца»). Именно в этом ключе рассмотрен образ Базарова в статье Н. Н.Страхова о тургеневском романе, понимавшемся обычно, за исключением статьи Писарева, либо как карикатура на новое поколение вообще и на Добролюбова, в частности (Чернышевский и Антонович), либо как апологетика новых людей (так Базарова оценивала большая часть консервативных критиков).

Трагизм Базарова – вот что увидели Н.Н.Страхов и стоявший с ним тогда рядом Ф.М.Достоевский. Понимание органичности и полноты жизни позволили критику увидеть и *жизненность героя* и то *драматическое отношение к жизни* в целом, которое было свойственно Базарову.

Критики 60-х годов «лихорадочно» спрашивали у И.С.Тургенева: кого он хвалит, кого осуждает, кто у него образец для подражания, кто предмет презрения и негодования, какой это роман – «прогрессивный или ретроградный»? Базарова разбирали в тонкостях и пристрастно: «Базаров пьет шампанское! Базаров играет в карты! Базаров небрежно одевается! Что это значит?.. Одни нашли, что «Отцы и дети» есть сатира на молодое поколение, что все симпатии автора на стороне отцов. Другие говорят, что осмеяны и опозорены в романе отцы, а молодое поколение, напротив, превознесено» [1, с. 183].

Но если читатели недоумевают, то происходит это по одной причине: писатель открыл и показал то, что до сих пор никем еще не было замечено, это тот тип человека, каким предстал главный герой романа. «Базаров есть лицо новое, которого резкие черты мы увидели в первый раз; понятно,

что мы задумываемся над ним» [1, с.183]. Он не выдумка, не плод авторской фантазии, хотя в жизни он еще ясно не обозначился. И.С. Тургенев верен и здесь своему художественному правилу: «он не выдумывает, а создает, не искажает, а только освещает свои фигуры» [1, с.184]. В доказательство Н.Н.Страхов ссылается на мнение Д.И. Писарева, который писал: «Базаров – представитель нашего молодого поколения; в его личности сгруппированы те свойства, которые мелкими долями рассыпаны в массах, и образ этого человека ярко и отчетливо вырисовывается перед воображением читателей» [1, с.186].

Но часть критиков недовольны Базаровым, потому что он отрицает «1) изящество жизни, 2) эстетическое наслаждение, 3) науку» [1, с.187]. Н.Н.Страхов комментирует эти суждения. «Фигура Базарова имеет нечто мрачное и резкое... Он мало заботится о своей наружности и одевается небрежно... В обращении он не любит никаких излишних вежливостей... Базаров прост в высшей степени, и от этого, между прочим, зависит та легкость, с которою он сходится с людьми, начиная от дворовых мальчишек и до Анны Сергеевны» [1, с.188].

Базаров аскет, но особого рода: охотно ест вкусные обеды и пьет шампанское; он не прочь даже поиграть в карты. На этом основании М. Антонович назвал его «обжорой, пьянчужкой и картежником», т.е. И.С.Тургенев якобы унизил Базарова. Но это не так: «Базаров понимает, что есть соблазны более губительные, более растлевающие душу, чем, например, бутылка вина, и он бережется не того, что может погубить тело, а того, что погубляет душу (наслаждение тщеславием, джентльменством, мысленный и сердечный разврат всякого рода для него гораздо противнее и ненавистнее, чем ягоды со сливками...) вот тот высший аскетизм, которому предан Базаров» [1, с. 189]. Однако и чувственные удовольствия Базарову не важны. Он наслаждается ими при случае.

Что касается отношения Базарова к *искусству*, то Н.Н. Страхов не согласился здесь ни с М. Антоновичем, ни с Д. Писаревым. Критик очень глубоко понял именно трагическую сторону во взаимоотношениях Базарова с искусством. Цитируя статью Писарева, в которой тот рассматривает отрицание Базаровым искусства как непоследовательность («Базаров отрицает вещи, которых не знает или не понимает») [1, с.191]. Н.Н.Страхов пишет как раз о последовательности Базарова, видит в этом не противоречивость Базарова, а его цельность и верность себе. «Очевидно, что Базаров смотрит на вещи не так как Д. Писарев. Д. Писарев, по-видимому, признает искусство, а на самом деле он его отвергает, т. е. не признает за ним его настоящего значения.

Базаров прямо отрицает искусство, но отрицает его потому, что глубже понимает его... В этом отношении герой Тургенева несравненно выше своих последователей. В мелодии Шуберта и в стихах Пушкина он ясно слышит враждебное начало; он чувствует их всеувлекающую силу и потому вооружается против них» [1, с. 191].

В чем же состоит эта сила искусства, враждебная Базарову?

1) По мнению Н. Н. Страхова, искусство всегда носит в себе элемент примирения, тогда как Базаров вовсе не желает примириться с жизнью. «Искусство есть идеализм, созерцание, отрешение от жизни и поклонение идеалам; Базаров же реалист, не созерцатель, а деятель, признающий одни действительные явления и отрицающий идеалы» [1, с.192].

2) Искусство – область вечного. Базаров же – весь человек своего времени, сторонник конкретики, практики. Вообще, отрицание искусства есть черта эпохи 60-х гг. XIX века, «антиэстетического века». «Конечно, искусство непобедимо и содержит в себе неистощимую, вечно обновляющуюся силу; тем не менее, веяние нового духа, которое обнаружилось в отрицании искусства, имеет, конечно, глубокое значение» [1, с. 192].

Ощущение национальной жизни позволило Н.Н.Страхову увидеть в Базарове не только общественное явление, социальный характер, но и национальный тип. Саму силу отрицания искусства у Базарова как знамение времени Страхов возвел в более общую степень: «Базаров в этом случае представляет живое воплощение одной из сторон русского духа. Мы вообще мало расположены к изящному; мы для этого слишком трезвы, слишком практичны... Восторженность и высокопарность нам не по нутру; мы больше любим простоту, едкий юмор, насмешку. А на этот счет, как видно из романа, Базаров сам великий художник» [1, с.193]. «Все в нем необыкновенно идет к его сильной натуре. Весьма замечательно, что он, так сказать более русский, чем все остальные лица романа. Его речь отличается простотой, меткостью, насмешливостью и совершенно русским складом» [1, с.198].

На протяжении всей статьи Н.Н. Страхов констатирует, что Базаров есть «*истинный герой*», «несмотря на то, что в нем нет, по-видимому, ничего блестящего и поражающего. С первого его шага к нему приковывается внимание читателя, и все другие лица начинают вращаться около него как около главного центра тяжести. Он всего меньше заинтересован другими лицами, зато другие лица им интересуются. Он никому не навязывается и не напрашивается и, однако же, везде, где появляется, возбуждает самое сильное внимание,

составляет главный предмет чувств и размышлений, любви и ненависти» [1, с. 199]. Базаров имеет превосходство над окружающими его лицами. Все герои романа (и семейство Кирсановых, и Ситников и Кукшина и т. д.) чувствуют его силу. Они сами напрашиваются на более тесные отношения к нему и вовлекают его в драму, которой он вовсе не хотел и даже не предвидел. «Они, конечно, не смущают Базарова; они служат только контрастом, от которого еще резче и рельефнее выступают его ум и сила, его полная неподдельность» [1, с. 200].

Как же рассматривает Н.Н.Страхов отношения Базарова и Анны Сергеевны Одинцовой? Анна Сергеевна – «камень преткновения» для Базарова. Несмотря на все свое хладнокровие, Базаров начинает колебаться («он раз даже сконфузился, а другой раз покраснел»). Не подозревая никакой опасности, твердо надеясь на себя, Базаров едет гостить к Одинцовой. Дело оканчивается, однако же, плохо. В нем загорается слишком сильная страсть, а увлечение Одинцовой не возрастает до настоящей любви. Герой уезжает почти отвергнутый и начинает бранить себя: «Черт знает, что за вздор! Каждый человек на ниточке висит, бездна под ним ежеминутно развернуться может, а он еще сам придумывает себе всякие неприятности, портит свою жизнь» [1, с. 200]. Но, несмотря на эти мудрые рассуждения, Базаров все-таки продолжает портить свою жизнь. Уже после этого урока, во время вторичного посещения Кирсановых, он увлекается Феничкой и идет на дуэль с Павлом Петровичем. «Очевидно, Базаров вовсе не желает и не ждет романа; но роман совершается помимо его железной воли; жизнь, над которою он думал стоять властелином, захватывает его своею широкою волною» [1, с. 200].

«Смерть – такова последняя проба жизни, последняя случайность, которой не ожидал Базаров. Он умирает, но и до последнего мгновения остается чуждым этой жизни, с которой так странно столкнулся, которая встревожила его такими пустяками, заставила наделать таких глупостей и, наконец, погубила его вследствие такой ничтожной причины» [1, с. 201]. Базаров умирает как герой, его смерть производит потрясающее впечатление. До самого последнего вдоха Базаров не изменяет себе. Он сломлен, но не побежден.

И. С. Тургенев, по мнению Н. Н. Страхова, остановился только на одной ступени в развитии своего героя. Тем не менее, на этой стадии развития перед нами явился весь человек, а не «отрывочные его черты». «Живой, цельный человек схвачен автором в каждом действии, в каждом движении Базарова». Герой отрицает жизнь, «но под всеми этими внешними формами льется теплая струя жизни; при всей резкости и деланности своих проявлений – Базаров человек вполне живой, не фантом, не выдумка, а настоящая плоть и кровь. Он отрицается от жизни, а между тем живет глубоко и сильно» [1, с. 202]. «Общие

силы жизни – вот на что устремлено внимание Тургенева. Он показал нам, как воплощаются эти силы в Базарове, в том самом Базарове, который их отрицает... Базаров – это титан, восставший против своей – матери земли; как ни велика его сила, она только свидетельствует о величии силы, его породившей и питающей, но не равняется с матернею силою» [1, с. 208].

Таким образом, Базаров – теоретик, разошедшийся с живой жизнью, но голос этой жизни, вопреки желаемому, звучит в нем, опровергая многие его представления.

Каков же общий смысл романа? Он в том, что живая жизнь сложнее, богаче, величественнее любой теории. В чем состоит «*таинственное нравоучение*», которое вложил И.С. Тургенев в свое произведение? Н.Н. Страхов отвечает: «Базаров отворачивается от природы; не корит его за это Тургенев, а только рисует природу во всей красоте. Базаров не дорожит дружбою и отрекается от романтической любви; не порочит его за это автор, а только изображает дружбу Аркадия к самому Базарову и его счастливую любовь к Кате. Базаров отрицает тесные связи между родителями и детьми; не упрекает его за это автор, а только разворачивает перед нами картину родительской любви. Базаров чуждается жизни; не выставляет автор за это злодеем его, а только показывает нам жизнь во всей красоте» [1, с. 208]. В романе И.С. Тургенева, таким образом, «есть лицо, стоящее выше всех лиц и даже выше Базарова, – жизнь» [1, с. 209].

Так, по мысли Н.Н. Страхова, И.С. Тургенев стоит за вечные начала человеческой жизни, за те основные элементы, которые могут бесконечно изменять свои формы, но, в сущности, всегда остаются неизменными. Распознав в Базарове сильную и последовательную личность деятеля, критик вместе с тем увидел его драму, порожденную противоречием между созиданием живой жизни и бесплодностью ее отрицания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Страхов, Н. Н. Литературная критика / Н.Н. Страхов. –М. : Современник, 1984. – 431 с.
2. Батюто, А.И. «Отцы и дети». Комментарий / А.И. Батюто // И.С. Тургенев: полн. собр. соч. и писем, в 15 т. – М., Л.: Наука, 1964.– Т. 8. – 698 с.

Е.В.Сушицкая

преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания
иностраннных языков МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ОПИСАНИЕ ЭМОЦИИ «СТЫД/SHAME» И АНАЛИЗ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ИДИОМАТИЧЕСКИХ ВЫРАЖЕНИЯХ

Эмоции сопровождают все виды психических процессов и состояний, все виды человеческой активности. Отношение к эмоциям в разных культурах различно. Переживание и проявление отдельных эмоций приобретает определенную социальную коннотацию и проявляется через воплощение тех или иных элементов в структуре значения эмоциональной лексики [1, с. 36]. Эмоции, выражаемые в словах и высказываниях, обобщены, они являются формой отражения мира, окружающего человека, они – часть картины этого мира [2, с. 61].

Анализ эмоциональных концептов в современной когнитивной лингвистике показывает, что эмоции имеют чрезвычайно сложную концептуальную структуру, выявить которую можно путем анализа и систематизации языковых средств (метафорических и метонимических выражений), используемых носителями языка для обозначения или описания эмоций. Особой образностью, экспрессивностью и эмоциональностью обладают фразеологические сочетания. Фразеология (совокупность устойчивых сочетаний, имеющих в языке) содержит основную национально маркированную информацию, в которой упорядочен когнитивный и прагматический опыт лингвокультурной общности.

Человек вынужден, как правило, испытывать различные эмоции, как положительные, так и отрицательные. Отношение к эмоции «стыд», анализу которой посвящена данная статья, неоднозначно. Кто-то видит в ней сдерживающие нормальное развитие человека факторы, кто-то рассматривает ее как инструмент, способствующий защите человека от необдуманных поступков. Согласно Оксфордскому словарю английского языка, стыд – это «болезненная эмоция, возникающая как следствие осознания чего-то бесчестного, нелепого или неприличного в собственном поведении или обстоятельствах жизни (или того же в поведении или жизни других, чья честь или позор человек рассматривает как свои собственные) или же в результате попадания в ситуацию, оскорбляющую собственную скромность или приличие индивида» [3, с. 426].

Если человеку стыдно, то его сознание сфокусировано на этом чувстве. Ему кажется, что все, что он скрывал от посторонних глаз, неожиданно оказалось выставленным на всеобщее обозрение, что он стал объектом презрения и насмешек. У человека, испытывающего сильно выраженную эмоцию стыда, начинает стремительно развиваться комплекс неполноценности. Ему трудно понять, почему он не такой как все, и почему окружающие не могут принять его таким, какой он есть. Человек

обвиняет себя за свои нередко надуманные пороки, начинает ненавидеть себя и, будучи неспособным измениться, начинает испытывать агрессию по отношению к окружающим.

Стыд сопровождается острым и болезненным переживанием осознания собственного «Я» и отдельных черт собственного «Я». Для описания этого состояния в русском и английском языках используются такие выражения как – *ерзать от волнения, не находить места, чувствовать себя не в своей тарелке, не на своем месте, как на горячих углях; to be on nettles, round peg in a square hole/in a tight corner, to be extremely worried, to feel out of sorts, not to be/feel quite oneself, to be/feel/seem like a cat on hot bricks.*

Человек кажется себе маленьким, беспомощным, незащищенным, и от этого он теряет присутствие духа, что находит выражение в следующих выражениях – *душа ушла в пятки, затаить дыхание, потерять присутствие духа, перехватить дух / дыхание, запирает дух / дыхание; to bring somebody's heart into his mouth, to hold one's breath, to lose one's nerve, to lose one's bearing.* Стыд является причиной острого желания сжаться, сделаться незаметным, исчезнуть, «провалиться сквозь землю».

Неожиданная потеря самоконтроля может вызывать отчаяние или гнев, иногда сопровождаемые слезами (*быть вне себя, прийти в ярость; to be on the rampage, to fly into a passion, to burst a blood vessel, to lose one's control*).

Состояние стыда мешает мыслить логично, говорить привычным языком, потому часто звучат нелепые вещи (*пороть ерунду / ахинею / вздор*). Нарушается способность человека выражать словесно свои мысли, переживаемое чувство стыда лишает его дара речи (*язык отнялся, глотать слова, как воды в рот набрал, комок в горле, потерять дар речи, язык немеет, проглотить слова, слова застревают в горле, слова не идут с языка, язык прилип к гортани; somebody's tongue failed him, to swallow one's words, to shut up like an oyster, lump in one's throat, to lose one's tongue, a stick in one's throat / crawl*).

Как правило, переживание стыда сопровождается острым чувством неудачи, провала, полного фиаско. Стыд порождает особого рода отчужденность от окружающего мира. Уныние постепенно сменяется депрессией (*повесить голову, to hang one's head down*).

Стыд сопровождается характерными внешними признаками – *тело цепенеет, мимика теряет выразительность, человек гримасничает, «обезьянничает», «показывает зубы», «валяет дурака», «разыгрывает дурака / шуту горохового» (to act / play the ape, to show one's teeth, to act the ass, to play the baby, to knit one's brows)*. Лицо краснеет – *сгорать от стыда, покраснеть до корней волос, кровь бросилась в глаза, лицо / уши*

горят, кидает / бросает в жар / в краску / то в жар, то в холод, красный как рак; to burn with shame, red as a beet, blush to the roots of one's hair.

Еще одним внешним проявлением стыда может быть опущенная голова или веки (иногда глаза совсем закрыты, иногда «бегают из стороны в сторону», «хлопают»), изредка бросается быстрый взгляд на других людей, „*to look at somebody / something blinking / being surprised*“, наблюдается частое мигание (не зря в народе говорят, что «стыд живет в глазах»), отведение взгляда (*прятать глаза, не зная, куда глаза девать*). А если человек этого не делает, то народная мудрость гласит, что у него «бесстыжие глаза».

Опираясь на выше приведенные фразеологические единицы (40 фразеологических единиц русского языка и 30 фразеологических единиц английского языка), полученные методом сплошной выборки из «Краткого русско-английского фразеологического словаря» под редакцией А. И. Алехиной, «Краткого русско-английского фразеологического словаря» под редакцией В. В. Гуревича, «Большого англо-русского фразеологического словаря» под редакцией А. В. Кунина, «Толкового словаря русского языка» под редакцией С. И. Ожегова, «Фразеологического словаря русского литературного языка» под редакцией А. И. Федорова, «Словаря-справочника по русской фразеологии» под редакцией Р. И. Яранцева, из «2000 русских и 2000 английских идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний» А. Амбражейчик, «Longman Active Study Dictionary of English», эмоцию «стыд» можно описать следующим образом:

- 1) стыд – это беспокойство;
- 2) стыд – это покраснение кожи;
- 3) стыд – это вздор;
- 4) стыд – это потеря присутствия духа;
- 5) стыд – это лишение дара речи;
- 6) стыд – это потеря выразительности мимики;
- 7) стыд – это гнев;
- 8) стыд – это опускание головы и век.

Сравнительный анализ идиоматических выражений английского и русского языков, относящихся к рассматриваемому концепту, показал, что:

1) есть идиоматические выражения, полностью совпадающие в сопоставляемых языках: *not to be/feel quite oneself* (*не по себе*), *to hold one's breath* (*затаить дыхание*), *to fly into a passion* (*прийти в ярость*), *to swallow one's words* (*глотать слова*), *a lump in one's throat* (*комочек в горле*), *to hang one's head down* (*повесить голову*), *to burn with shame* (*сгорать со стыда*);

2) отдельные идиоматические выражения частично совпадают в сопоставляемых языках: *to bring somebody's heart into his mouth* (*душа*

ушла в пятки), *a stick in one's throat* (комок в горле), *red as a beet* (красный как рак);

3) имеются идиоматические выражения, которые полностью отличаются в сопоставляемых языках: *to shut up like an oyster* (как воды в рот набрал).

При этом самой многочисленной является первая группа – идиоматические выражения, полностью совпадающие в английском и русском языках.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кубрякова, Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика, психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – №4. – С. 34–37.
2. Телия, В. Н. Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности / В. Н. Телия. – Москва : Наука, 1991. – 214 с.
3. Аллен, Р. Оксфордский толковый словарь английского языка : 26000 слов / Р. Аллен. – М. : АСТ : Астрель, 2001. – 260 с.
4. Алехина, А. И. Краткий русско-английский фразеологический словарь / А. И. Алехина. – Минск : Изд-во БГУ, 1980. – 400 с.
5. Гуревич, В. В. Краткий русско-английский фразеологический словарь / В. В. Гуревич. – Москва : Владос, 1995. – 583 с.
6. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Русский язык, 1984. – 944 с.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.
8. Федоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка : в 2 т. / А. И. Федоров. – М. : Цитадель, 1997. – 787 с.
9. Яранцев, Р. И. Словарь-справочник по русской фразеологии / Р. И. Яранцев. – М. : Русский язык, 1985. – 304 с.
10. Амбражейчик, А. 2000 русских и 2000 английских идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний / А. Амбражейчик. – Мн. : Попурри, 2003. – 304 с.

РАЗДЕЛ II

ЯЗЫК И ДИСКУРС: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

П.Е.Ахраменко

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

БЕЗЛИЧНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ И ИХ ФУНКЦИИ В ОРИГИНАЛЬНЫХ И ПЕРЕВОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (на материале произведений И.П.Шамякина)

Безличные предложения – самый богатый по способу выражения значений и структуре тип односоставных предложений. Основным отличием их от других типов односоставных предложений является устранение субъекта, произвольность действия, что позволяет концептуализировать действительность особым образом. Автор художественного произведения посредством выбора субъектной или бессубъектной конструкции может передать через мировосприятие действующих лиц различные нюансы отношения к действительности.

Безличные предложения представляют собой сложное синтаксическое явление. Лингвисты отмечают, что причины существования безличных конструкций в системах различных языков давно служат предметом споров синтаксистов, лингвокогнитологов и лингвокультурологов. Особенно много написано о пристрастии русских к бесподлежащим и безличным способам выражения различных типовых значений.

З.К. Тарланов обращает внимание на то, что сталкиваясь с разнообразием русских безличных конструкций, не имеющих прямых эквивалентов во многих других языках, ученые, главным образом иностранные (например, см. работу А.Вежбицкой «Язык. Культура. Познание» - [1]), склонны искать причины этого явления не в истории и системе самого языка, а в экстралингвистических факторах: специфических культурных традициях, своеобразии менталитета русского народа и т. п. В этой особенности русской грамматики видят и фатализм, и

иррациональность, и алогичность, и страх перед непознанным, и даже агностицизм всего русского народа. При отсутствии общепринятых концептуальных подходов и методики рассмотрения соответствующих фактов главная опасность, подстерегающая исследователей синтаксиса в контексте этнической культуры и культурологии – это опасность идеологизации и политизации» [2, с.15].

Аргументированную критику указанной точки зрения с различных теоретических позиций дали Г.А. Золотова [4, с. 240-241], З.К. Тарланов [2, с. 5-16], В. В. Колесов [5, с. 57-58]. В данных работах отмечается, что русский язык и, следовательно, народ, наоборот, богат тем, что в нем имеются различные синтаксические конструкции, по-разному отражающие мировосприятие.

Культурный опыт, закрепленный в языке в виде понятий, концептов, помогает выявить систему ценностей, установок и традиций, присущих носителям языка. Е.С. Кубрякова отмечает, что под концептом понимается не только «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике», но и единица универсального «синтаксиса человеческих мыслей» [6]. А это значит, единицами, отражающими отношение к миру, могут выступать не только лексические, но и синтаксические единицы.

А.Вежбицкая считает, что ключевыми лингвистическими концептами русского языка являются эмоциональность, иррациональность, неагентивность, любовь к морали [1, с. 33]. Эти значения в синтаксическом строе русского языка передаются посредством безличных конструкций, которые в силу своей «безличной природы» и в соответствии со своей семантикой актуализируют неконтролируемость эмоций, действий, состояний, позволяют показывать характер героя, раскрывать особенности личности, манеру поведения. С.Л. Рубинштейн отмечал, что «речь выполняет свою функцию сообщения на основе ее смысловой, семантической, обобщающей функции» [7, с. 231]. Эти обобщения находят свое выражение в тексте, который «определяется как языковая ткань произведения – результат творческого процесса, его порождение» [8, с. 8].

С этой точки зрения особенно интересны безличные синтаксические единицы.

Лингвистами отмечается, что безличные предложения обозначают различные состояния, действия, происходящие независимо от субъекта. Это является их основной отличительной чертой.

В связи с тем, что язык произведений писателя должен отражать особенности культурного опыта народа, безличные синтаксические единицы активно употребляются в ткани художественных произведений.

Русский и белорусский языки являются близкородственными языками, и основные различия, касающиеся лексического уровня данных языков, описаны достаточно полно. В то же время синтаксическая сторона тоже представляет определенный интерес. В синтаксисе может отражаться своеобразие видения мира, его концептуализация.

Безличность по своим сущностным свойствам выражается специальными морфологическими формами и специализированными синтаксическими конструкциями.

Следует отметить, что все типы безличных синтаксических единиц достаточно полно представлены в ткани оригинальных белорусских произведений И.П.Шамякина и их переводе на русский язык.

Выбор личной или безличной конструкции зависит от экстралингвистической ситуации, автор через слова героев подчеркивает субъектность или бессубъектность происходящего.

В оригинальных и переводных художественных текстах И.П. Шамякина активно употребляются безличные синтаксические единицы со значением произвольности совершения действий, стихийности, которые выражают мысли о том, что не находится под властью людей, обозначают не контролируемые ими состояния и действия. Эти значения регулярно выражаются словом категории состояния или безличной формой глагола и объектом в форме дательного или винительного падежей имени существительного:

Ему было приятно, что к нему обращались как ко взрослому, помогли ему во всем [3, с. 45] – Яму было прыемна, што да яго звярталіся, як да дарослага, дапамагалі яму ва ўсім [9, с. 32].

Данная модель достаточно продуктивна: так русские и белорусы рассказывают о событиях своей жизни, осознавая, что эти события просто случаются в их жизни сами по себе. В этих предложениях эксплицитно отрицается ответственность субъекта за происходящие действия, состояния: состояние или событие представлены как возникающие сами по себе. Субъект фактически не имеет над происходящим никакой власти, ощущается самопроизвольность действия или состояния. Безличные предложения, построенные по данной модели, определяют действие как самодовлеющее, независимое от человека:

Мне вчера показалось, что ты хотела что-то сказать [3, с.12] – Але ўчора мне здалося, што ты хацела нешта мне сказаць [9, с.27].

Семантический субъект в форме дательного падежа в подобных конструкциях может и не употребляться в том случае, если действие или состояние следует вообще оторвать от субъекта. Сам же субъект в форме именительного падежа или в форме дательного субъекта называется в предыдущем предложении. Таким образом, данные предложения с точки зрения употребления субъекта оказываются неполными:

А еще почему-то показалось, что солнце оторвалось от неба [3, с.23] – А яшчэ чамусьці здалося, што сонца адарвалася ад неба [9, с.41];

Безличные предложения со сказуемым в форме «захотелось + инфинитив» путем трансформации могут быть преобразованы в двусоставные синтаксические конструкции «я захотел + инфинитив». Но основное семантическое различие данных построений тогда будет состоять в том, что двусоставные синтаксические конструкции обозначают желание, которое исходит от субъекта и будет исполнено. Безличная же конструкция обозначает желание, которое проистекает неизвестно откуда и в его содержании кроется, что оно по тем или иным причинам не будет исполнено. Субъект лишь выражает желание выполнить желание, обозначенное инфинитивом, но выполнять его он не будет:

Как он ломает голову над этим! Даже захотелось помочь ему в его поисках. Но как? Это все равно что иголку в стогу сена искать [3, с.169] – Як ён ломіць галаву – каб адшукаць яго. Ажно захацелася памагчы яму. Але як? Гэта што іголку ў сене шукаць [9, с.181].

Предикат безличного предложения может быть выражен фразеологическим оборотом или устойчивыми выражениями в форме пословиц или поговорок. При таком употреблении предикат должен иметь глагольно-именную форму со словом категории состояния «надо», «хорошо», «лучше» и подобными:

Со своими надо держать ухо востро [3, с.102] – Са сваімі трэба вуха трымаць востра [9, с.112].

Активно в художественных текстах функционируют конструкции с безличным компонентом со значением действия, осуществляемого мифической силой. В таких построениях вообще отсутствует дательный субъекта, а имеется лишь дательный, обозначающий объект-лицо, на которое направлено действие мифической силы. Регулярно в таких построениях употребляются предикаты в форме безличных глаголов «везет, повезло»:

Кому из его ровесников повезло через четыре года после института стать главным агрономом лучшего в области совхоза [3, с.17] – Каму з яго равеснікаў пашанцавала праз чатыры гады пасля інстытута стаць галоўным аграномам лепшага ў вобласці саўгаса [9, с.6].

В целом следует отметить, что в оригинальных художественных текстах и в переводе художественной ткани произведений основные различия отмечаются на лексическом уровне. Обусловлено это тем, что русский и белорусский языки относятся к близкородственным языкам, где основные различия, как нам представляется, кроются на поверхностном уровне, уровне лексики. Глубинный же уровень, уровень синтаксиса, представлен при переводе синтаксических конструкций в основном однотипно. То есть, если в оригинале употребляется безличная

конструкция, то и в переводном варианте она остается такой же, изменяется только лексическое наполнение:

Так стоит ли из-за мелочи, из-за какого-то одного дома, ткнуть секретарю обкома в нос, что он подкинул архитектурно-сомнительную идею – потребительскую однодневку [3, с.151] – Дык ці варта з-за дробязі, з-за нейкага аднаго дома, кальнуць сакратару абкома ў вочы, што той падкінуў архітэктурна-сумніцельную ідэю – «спажывецкую аднадзёнку [9, с.177].

Это положение касается как простых предложений, так и сложных синтаксических построений с придаточной изъяснительной частью или обстоятельственной образа действия:

Случается так, что встречаются двое и с первого взгляда полюбят друг друга или подружатся – водой не разлить [3, с. 50] – Здараецца ж так, што сустрэнуцца двое і з першага позірку пакахаюць адно аднаго ці пасябруюць – вадой не разліць [9, с. 56].

В художественных оригинальных и переводных текстах И.П.Шамякина безличные единицы, отражая на синтаксическом уровне объективную реальность, различные состояния и отношения субъекта, обозначают самопроизвольно возникающие действия или состояния. В культуре русского и белорусского народов мировосприятие ощущений и передача различных состояний осуществляется схожими средствами.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / А.Вежбицкая. – М. : Русские словари, 1997. – 202 с.
2. Тарланов, З.К. Становление типологии русского предложения в ее отношении к этнофилософии / З.К. Тарланов. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 1999. – 208 с.
3. Шамякин, И. Сердце на ладони: Роман / И.Шамякин [Авториз пер. с белорус. А. и З. Островских].– Минск : Беларусь, 1974. – 365 с.
4. Золотова, Г.А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г.А.Золотова. – М. : Наука. – 2007. – 541 с.
5. Колесов, В. В. О логике логоса в сфере ментальности/ В.В.Колесов // Мир русского слова. – № 2, 2000. – с. 57 – 58.
6. Кубрякова, Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С.Кубрякова и [др.]; под общ. ред. Е.С.Кубряковой. – М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 1997. – 245 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – М., 1946. – Цит. по изд.: Р.М.Фрумкина. Психоллингвистика. – М. : Академия, 2001. – 320 с.

8. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р.Львов.– М.: Академия, 2002. – 248 с.

9. Шамякін, І. Выбраныя творы / І. Шамякін. - У 3 т.– Т.1.– Мінск : Мастацкая літаратура, 1992. – 408 с.

Д.В. Зыблева

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусского и иностранных языков ГГТУ им. П.О. Сухого
(г. Гомель, Республика Беларусь)

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ И ЭКСПРЕССИВНОСТЬ – ОСНОВНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЕЖДОМЕТИЯ

Решение проблем, связанных с вербальным выражением эмоциональных состояний участников речевого общения, субъекта речи, направляет лингвистическое исследование на описание и семантическую интерпретацию сигналов, соотносящихся с работой механизма человеческих эмоций. В целом междометия представляют собой результат сложных психических процессов, составляющих содержание эмоциональной жизни человека. Под эмоциональными, в широком смысле, процессами в психологии понимаются аффекты и собственно эмоции и чувства.

Аффект характеризуется как эмоциональный процесс взрывного характера, имеющий своим результатом неуправляемую сознанием разрядку в действии [1, с. 160]. Отмечается отличие аффектов от собственно эмоций, заключающееся в различном отношении к личности и сознанию, поскольку аффекты воспринимаются личностью как состояния, происходящие "во мне", а собственно эмоции как состояния "моего я". В результате собственно эмоции дают оценку состояния субъекта, его отношения к объектам окружающего мира и имеют отчетливо выраженный ситуационный характер [2]. Условное разграничение собственно эмоций и чувств основано на опредмеченности последних, дифференцирующей их в зависимости от предметной сферы, к которой они относятся, на интеллектуальные, эстетические и моральные. Однако первичными и фундаментальными признаются две формы чувства –

удовлетворение или неудовлетворение, которые с развитием познавательных способностей человека усложняются до таких чувств как надежда, тревога, печаль и т.д., называемых эмоциями [3, с. 104-105]. Таким образом, эмоция – это актуализация чувств, она представляет собой особую форму отражения реальной действительности.

В современных исследованиях особое значение для описания лингвистической сущности междометий приобретает понятие "аффективная речь" как особая функционально-стилистическая разновидность речи. От трактовки данного термина зависит решение языкового статуса исследуемых единиц: рассмотрение "аффективной речи" в соответствии с изложенным выше понятием аффекта влечет за собой вынесение междометий за рамки языковой системы. Ж.Вандриес, например, утверждал, что междометие "представляет собой специальную форму речи – речь аффективную, эмоциональную или иногда речь активную, действенную" [4, с. 114]. Признавая междометия средством аффективного языка, он исключал возможность сознательного контроля за их употреблением. И для А.А.Лурия "аффективная речь" – это восклицания, междометия или привычные речения типа "да-да-да!", "черт возьми" и т.д., которые не исходят ни из какого замысла, не формулируют никакой мысли, а лишь проявляют известные внутренние аффективные состояния и выражают отношение к какой-нибудь ситуации [5, с. 33]. Думается, что ограничение функционирования междометий такими рамками сводит их лишь к произвольным выкрикам и лишает коммуникативной значимости.

Выкрики, возникающие в состоянии глубокой ярости, острой боли и т.д., являются естественной рефлекторной реакцией на сильное раздражение и действительно не исходят ни из какого замысла, поскольку употребляются бессознательно. Это, как правило, нечленораздельные, неартикулируемые звукокомплексы, не включаемые в систему языка, и вряд ли сюда можно отнести бранное речение "черт возьми!" имеющее конкретное негативное эмоционально-оценочное значение.

В последнее время в понятие "аффективная речь" стало вкладываться несколько иное содержание, являющееся результатом проведенных экспериментальных психолингвистических исследований. "Аффективная речь" определяется как речь в состоянии эмоциональной напряженности, эмоционального стресса, которой свойственны тенденции к примитивизации высказывания, ослаблению сознательного контроля и активизации спонтанных речевых проявлений.

Но вместе с тем выбор языковых средств осуществляется при этом коммуникантом не полностью бессознательно: речи в состоянии эмоциональной напряженности присуща сверхподчеркнутая актуализация

замысла высказывания, проявляющаяся в преимущественном употреблении слов с четкой позитивной или негативной коннотацией.

Междометия в качестве простейших, сознательно используемых средств для выражения собственно чувств коммуниканта, его отношения к ситуации, волеизъявления, направленного в коммуникативном акте на адресата, служат сверхподчеркнутой актуализации замысла высказывания, эмоционально выделяя наиболее существенные с позиции говорящего отрезки передаваемой информации. Следует отметить, что "аффективная речь", понимаемая как речь в состоянии эмоционального стресса, сопутствует эмоциональному процессу взрывного характера, представляющему собой не частое явление в повседневной жизни человека, по сравнению с обычным проявлением собственно эмоций и чувств в живом процессе общения, для которого также свойственно широкое употребление языковых эмоциональных элементов.

При изучении средств выражения эмоциональности в речи особое внимание уделяется проблеме соотношения категорий эмоциональности и экспрессивности. Уточнение понятий "эмоциональность" и "экспрессивность" имеет важное значение и для анализа междометий, поэтому на них следует остановиться подробнее.

Обычно под эмоциональностью понимается выражение субъективно-оценочного отношения говорящего, его чувств и эмоций в процессе порождения и восприятия речевого высказывания. Это общелингвистическая категория, сущность которой, с одной стороны, определяется объективно существующим свойством языковых средств выражать эмоциональные состояния отправителя речи, а, с другой стороны, насыщенностью высказывания эмоциональным содержанием.

Роль экспрессивности заключается в интенсификации смысла сказанного, что позволяет рассматривать данную категорию как стилистическую, пронизывающую как эмоциональное, так и интеллектуальное, предполагая, таким образом, эмоциональное и логическое усиление. Общее понятие "экспрессивность" можно трактовать как совокупность эмоциональной экспрессии, оценочной, образной, поэтико-эстетической, динамической, стилистически окрашенной. В результате категория экспрессивности оказывается шире категории эмоциональности, ограниченной выражением человеческих эмоций, чувств, оценок.

На современном этапе развития языкознания, когда основное внимание уделяется исследованию особенностей функционирования языковых средств для успешного осуществления процесса общения, экспрессивность рассматривается как категория прагматическая, связанная с реализацией коммуникативного намерения говорящего, стремящегося

оказать определенное воздействие на адресата речи, довести передаваемую информацию с помощью эффективных средств.

В отношении междометий следует отметить, что поскольку эмоциональность признается одним из средств выражения речевой экспрессии, междометия можно считать эмоционально-экспрессивными единицами, способствующими выражению коммуникативного намерения говорящего и даже оказывающими соответствующее воздействие на говорящего. Последнее может осуществляться в двух направлениях: а) посредством эмоциональной оценки, ориентируясь на которую адресат предпринимает ответное действие (междометия эмоционально-оценочные), и б) посредством выражения волевых импульсов говорящего в отношении адресата (междометия побудительные).

Рассмотрение междометий как эмоционально-экспрессивных элементов позволяет исключить из их состава звукоподражательных слов, служащих для образного представления действительности. Кстати, мнения лингвистов относительно включения звукоподражательных слов в состав категории междометий не всегда совпадают.

Звукоподражания отделяются от междометий как категория слов, обладающая собственным лингвистическим статусом. Прежде всего, отмечается мотивированность значения звукоподражания его фонемным составом. Представляя собой конкретный акустический образ конкретного референта действительности, звукоподражания имеют конкретное значение, в то время как у междометий, отражающих субъективную сферу деятельности человека и являющихся звуковым выражением его эмоциональных состояний, значение, как правило, конкретизируется контекстом.

Звукоподражательные слова активно участвуют в словотворчестве для наименования звучания или же для представления его как процесса: *schwupp - der Schwupp, ticktack - die Ticktack, tirili - tirilieren*. Как показывают примеры, при словообразовании звукокомплекс ономастопеи претерпевает лишь незначительные изменения, соответствующие морфологическому оформлению той или иной части речи.

Встречающиеся повторы в звукоподражаниях служат не только для усиления изобразительности явлений, как это имеет место в междометиях, но и указывают на их продолжительность, характеризуют эти явления с количественной и качественной стороны. Например: *töff, töff* – имитация гудка автомобиля, *schnipp, schnapp* – имитация шума при быстром резании, *kling-klang* – имитация звона.

Звукоподражательные слова могут выступать в качестве членов предложения, чего нельзя сказать о междометиях, характеризующихся синтаксической изолированностью (... *und so fiel Gusti plump auf die Knie* [6, с. 343]).

Состав звукоподражаний значителен по объему, так как сюда включаются звуковые образы живой и неживой природы, в частности, имитации рефлекторных звуков, издаваемых человеком: *ah, äh* - звуки, издаваемые при подыскивании нужных слов в разговоре, *haha (ha), hähä (hä), hihhi* – при имитации смеха, *hick* - звук, издаваемый при отрыгивании, икоте, *uff* – имитация сопения, *pfui* - имитация выплевывания, *(h)em* – звук, издаваемый при позевывании, *bäää* - имитация плача [6, с. 341].

В результате, в состав категории междометий включаются произвольные физические выкрики человека, представляющие собой звуковые образования, не являющиеся словами и не имеющие коммуникативной значимости. Это некоторые физические реакции с определенным звуковым оформлением в том случае, если они выступают в речи в качестве ее паралингвистического компонента, например: покашливание с целью предупреждения участника общения, позевывание для выражения безразличия или скуки, сопение для выражения возмущения или обиды и т.д. Все это – паралингвистические факторы, участвующие в формировании сообщения, которые могут в случае необходимости однозначно описываться в терминах словесной информации. Несмотря на внешнее сходство с междометиями, рассмотренные звуковые комплексы исследуются в паралингвистике как одна из составных частей эмоционального языка [7]. Звукоподражания *pfui, haha* омонимичны междометиям *pfui! haha!*, обладающим эмоциональной семантикой и коммуникативной значимостью.

Необоснованным представляется отнесение некоторыми исследователями в разряд междометий формул вежливости и социального этикета. Эти высказывания привязаны к конкретной однотипной ситуации. Так, при встрече необходимо употребить одну из нескольких социально обусловленных формул приветствия (в зависимости от времени суток и социального положения говорящих), в то время как использование междометий не является обязательным и необходимым элементом какого-либо типа общения. Можно сказать только, что в различных типах общения имеется различная степень допустимости эмоционально-экспрессивных элементов и, в первую очередь, междометий. Следовательно, различие между этикетными словами и междометиями лежит в плане основного признака языковых единиц: в плане их коммуникативной функции. Поэтому включать формулы вежливости и социального этикета в состав категории междометий не представляется возможным, несмотря на наличие в них некоторого экспрессивного момента. Эти слова и выражения составляют особую форму устных клише, представляющих собой устоявшиеся предложения, дифференцирующиеся не только по стилистическому, но и по территориальному признаку. Формулы

вежливости социального этикета могут быть произнесены в речи с большей или меньшей долей эмоциональности, однако в отличие от междометий выражение эмоций не является доминирующим в их семантике, поскольку они наряду с эмоциональным значением, раскрывающимся в контексте, несут в себе свойственное только им предметно-логическое содержание, не зависящее от коннотативного.

Очевидно, что рассматриваемые единицы не относятся к междометиям уже по той причине, что процесс интеръективации требует от слова или словосочетания, в первую очередь, десемантизации, в результате которой последнее утрачивает способность соотноситься с объектом действительности, в то время как формулы вежливости и социального этикета и составляющие их компоненты сохраняют конкретное лексическое значение и имеют вполне ясный смысл, который выражают совершенно самостоятельно.

Неоправданным представляется и включение в разряд междометий некоторых слов, произносимых с большой экспрессией, но употребляемых в обычном своем значении. Это относится, в первую очередь, к побудительным словам – командам: *Marsch!* – Марш! Вперед! / *Halt!* – Стоп! Стой ! / *Stopp!* – Стой !, а также к некоторым заимствованиям: *Allons!* – Вперед! / *Confer!* – Сравни! / *Down!* – Ложись! / *Apport!* – Поддай! Принеси! / *Cito!* – Срочно! Немедленно!

Так же, как и в предыдущем случае, различие между междометиями и императивами, используемыми в качестве команд, заключается в различии их коммуникативных функций. Побудительные глагольные формы не только характеризуются экспрессивностью, но и одновременно употребляются для называния конкретного действия, которое необходимо произвести. Без этого названия их применение невозможно. Представляется, что в данном случае экспрессивность накладывается на номинативность, в то время как у междометий, даже тогда, когда они используются как номинативные знаки, соотношение функций обратное – к экспрессивности в некоторых случаях может присоединяться номинативность. Очевидно, что рассматриваемые команды могут превратиться в междометия, лишь утратив свою номинативную функцию.

Для определения состава категории междометий рассмотрим три группы единиц, обозначаемых в словаре терминами "Interjektion", "Ausruf" и "Aufforderung." Анализ показывает, что термины "Interjektion" и "Ausruf" служат для обозначения первичных или истинных междометий. Термин "Ausruf" служит также и для представления слов или фразеологических единиц, употребляемых в качестве восклицаний, возгласов для выражения эмоциональных реакций говорящего, и являющихся фразеологическими эквивалентами первичных междометий. Сюда же следует отнести и десемантизированные предложения типа "*Gott sei Dank! Gottlob!*" и др. Два

названных разряда слов составляют группу производных междометий, наделенных так же, как и первичные, способностью выражать широкую гамму чувств без их номинации, не имеющие конкретного значения (как показывают словари), и требующие привлечения контекста для раскрытия характера выражаемого чувства. Общим для первичных и производных междометий является и способ отражения реальной действительности, поскольку они представляют ее как целостное нерасчлененное единство при употреблении в качестве самостоятельных высказываний в речевом общении. Так же, как и первичные, производные междометия характеризуются формальной синтаксической зависимостью от включающего предложения. В некоторых словарях истинные междометия не сопровождаются пометой "Interjektion" и обозначаются наряду с производными единицами термином "Ausruf".

Что касается побудительных междометий, то при определении лексического состава этого разряда металингвистическую функцию выполняет слово "Aufforderung". Побудительными являются некоторые первичные междометия, а также отдельные слова, потерявшие номинативную функцию и не называющие действие, которое необходимо выполнить. Они лишь выступают сигналом этого действия, а само оно может быть идентифицировано в контексте и по интонации. Таким образом, в корпус междометий включаются два структурно-семантических разряда: истинные и производные, дифференцирующиеся в соответствии с функционально-семантическим критерием на эмоционально-оценочные и апеллятивные (побудительные). Эмоционально-оценочные междометия, в свою очередь, распределяются в зависимости от характера передаваемой эмоциональной оценки.

Отнесение междометий в структурные классы – контекстно не зависимо, в то время как использование междометия как эмоционального или апеллятивного, с позитивной или негативной оценкой – полностью зависит от контекста, в котором оно употребляется.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Рубинштейн, Л.С. Эмоции // Психология эмоций. Тексты / Л.С. Рубинштейн. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – с. 160
2. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Конспект лекций / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во. Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
3. Макдауголл, У. Развитие эмоции и чувства // Психология эмоции. Тексты / У. Макдауголл. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – с. 103-107.
4. Вандриес, Ж. Язык: Лингвистическое введение в историю / Ж. Вандриес. – М.: Соцэкгиз, 1937. – 410 с.

5. Лурия, А.Р. Язык и речь. Психология речевого высказывания / А.Р. Лурия // Курс общей психологии. Мышление и речь. Лекции 7–12. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1964. – с. 29 – 60.

6. Duden: Das Große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden. – Mannheim / Zürich: Dudenverlag, 1976.

7. Trager, G.L. The Typology of Paralanguage / G.L. Trager // Antropological Linguistics. – 1961. – Vol. 3. – N I. – P. 17 – 21.

В.В.Кузьмич

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАЛИНДРОМОВ

В «обычных» текстах всегда наблюдается корреляция между темой и ремой. Однако существуют тексты, где такое соответствие весьма условно. Мы определили их как квази-тексты. В таких текстах связь темы и ремы условна. В одних случаях – это следствие языковой игры, в других – денотатом текста выступает либо язык, либо идиостиль автора. К подобным текстам можно отнести цитаты, детские считалки, тексты литературных пародий и *палиндромы*.

Палиндромами называют слова, предложения, стихи или иные произведения, которые читаются одинаково как с начала, так и с конца (имеют симметричный порядок букв). По договоренности, на разделительные знаки типа запятых, точек, тире и т.д. требование прямой и обратной симметрии не накладывается.

Название „палиндром” имеет греческие корни: „палин” – „возвращаться” и „дромос” – „дорога”. Этот термин вошел во многие языки – в английский, французский, немецкий как „palindrome”, в испанский и итальянский – как „palindromo”, то же название ассимилировалось в русском языке. Исключением является латынь, где палиндром пишется как „versus recurrentes”. *Палиндром* (греч. «бегущий обратно»), *перевертень*, «рачья песня» — последовательность звуков или букв (а в более широком смысле и других знаков), которые и в прямом, и в обратном порядке читаются одинаково: «оно», «я иду, судия». Палиндромом также называется и стих (*versus cancrinus*), который при прочтении слева направо или справа налево, дает те же слова, напр. Roma, tibi ibit amor. В математике и прочих науках встречаются числа, формулы-

палиндромы. Палиндромы имеют большую историю. Существует такая лингвистическая шутка, что первые сказанные человеком слова были палиндромом и Адам приветствовал появившуюся в раю Еву словами “Madam, I am Adam”. Из истории известно, что первые палиндромы были написаны в III-м веке до нашей эры Сотадесом Маронейским.

Вот примеры палиндромов, созданных на русском языке – *У дуба буду. Морда казака за кадром. Ты, милок, иди ярмом: у дороги мина, за дорогой огород, а за ним и город у моря; иди, коли мыт. Море могуче. В тон ему, шумен отведу Гомером: «Море, веру буди – ярком, скор я иду буревормом»* – двустипшие [Д. Авалиани](#), написанное гомеровским [гекзаметром](#) состоит из двух палиндромов.

Аве Ева, Ума дай Адаму. Рад я ем змея дар, В аду зло полз удав (Елена Кацюба). *Ешь циник Ницше. Арт с утра Заратустра, но Фавор им миров Афон* (Константин Кедров). *А роза упала на лапу Азора. Аргентина манит негра.*

Если рассматривать коммуникативную номинацию подобных текстов, то она полностью укладывается в рамки языковой игры. КПН (коммуникативная подноминация) сочетание букв текста, которое и приводит к эстетическому воздействию. Реципиент палиндромов напоминает гоголевского Петрушку, которому «... нравилось не то, что он читал, но больше самоё чтение, что вот, де, из букв вечно выходит какое-нибудь слово, которое иной раз черт знает, что и значит». Естественно, что искусственность данных текстов приводит к тому, что тексты, точнее, квази-тексты крайне невелики по объёму. С каждой новой буквой возрастает энтропия текста: и так слабая связность в любой момент может исчезнуть вообще. Автору иногда приходится нарушать языковые законы, иначе, сохраняя смысл, он утрачивает форму текста. Так, в одном из самых удачных палиндромов приходится «не заметить», что слово *умен*, должно быть записано как «Умён»: НЕ ДЕБИЛ ОГАНЕСЯН, ЕМУ 44, УМЕН, ЯСЕН, А ГОЛ И БЕДЕН. Но тогда рассыпается форма палиндрома. Подобная ситуация и с палиндромами типа *Ешь, циник Ницше*, когда в перевернутом тексте невозможно сохранить все буквы исходного текста.

Вот еще примеры палиндромов: *Арена Баха – хабанера. А ругал аборт! Утро балагура. А руда – навоз? И Лара парализована, дура. Ан жена, зараза, нежна! Аргентина манит негра. Ася, молоко около мяса! Веер в епархии и храп евреев. Дал кулинар и ранил уклад. Диван-то Боря, я – робот на вид. Ешь немытого ты меньше. Жена мужу – манеж. Знамо, даже у ежа дома НЗ. Зубрам и лосю солим арбуз. И леопард и гидра поели. И лиры тырили. И любил Сева вестибюли. И нет дорог в город тени. Иду гибко к бигуди. Изредка так дерзи! Кит на море – романтик. Лакал пиво Попов и плакал. Леди, вот каламбур: груб, мал, а кто видел? Лена набила рожу мужу – муж орал и банан ел. Лёша на полке клопа нашёл. Лилипут*

сома на мосту пилил. Лом о смокинги гни, комсомол. Морда казаха за кадром. Молебен о коне белом. Мыло голым! На вид ангел, а лег на диван. Надо меч ему, а на уме – чемодан. Нажал кабан на баклажан. Нахапал зла пахан. Не вербуй у бревен. Не гни папин ген.

Рассмотрим лингвистические критерии, по которым мы можем определять тексты палиндромов как квази-тексты. В специальной литературе к категориям текста относят:

1. *Категорию отдельности или замкнутости*. Она определяется границами начала и конца текста и реализуются в различных видах зачинов и концовок текста. Как видно из приведенных примеров, в палиндромах нет ни зачинов, ни концовок. Микротекст палиндрома имеет чисто формальные признаки отдельности: знак «точка» в конце предложения, которое и составляет форму палиндрома.

2. *Категорию информативности*, которая реализуется в формах содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации, а также в формах информации о структуре, компонентах, ходе мысли и способах развертывания содержания текста. Никакой реальной информации в палиндромах не содержится. Задача палиндрома быть средством языковой игры, а не нести информационную нагрузку. Правда, существует палиндром, где самому этому лингвистическому феномену приписывают онтологическую нагрузку: ОН ДИВЕН, ПАЛИНДРОМ, И НИ МОРД, НИ ЛАП НЕ ВИДНО (авторы - В. Гущина, П. Овчинникова, А. Погибенко).

3. *Категорию интеграции*, проявляющуюся в формах подчинения одних частей другим и всех частей текста его теме и идее. У палиндрома нет деления на части. Это одна фраза, где отсутствует тема-рематическая корреляция. Более того, в палиндромах отсутствует и сама тема. Выбирается любая фраза, если в ней имеются формальные признаки чтения слева-направо и наоборот.

4. *Категория связности (когезии)*, которая реализуется во всех видах и формах связи: лексической, синтаксической, логической, композиционной и др. Палиндром совершенно особый вид текста, точнее, квази-текста, где когезия осуществляется не на лексическом, а на фонетическом уровнях. Как уже указывалось, эта связность весьма условна из-за накопления энтропии текста: с каждой новой буквой усиливается опасность разрушения формы палиндрома.

5. *Категория коммуникативности*, проявляющуюся в многочисленных способах и средствах ориентации на интересы коммуникантов-читателей или слушателей, в упреждении непонимания, неправильного хода мысли, вопросов, в поощрении опережения в ходе мысли, в создании эмоционального настроения и сотрудничества в процессе общения. В этом смысле тексты палиндромов выступают как средство

языковой игры. От палиндромов реципиенты не ожидают когнитивного содержания. Палиндромы создают эмоциональный настрой за счет создания лингвистической рефлексии и часто – удовольствия от сознания комбинаторных возможностей языка.

6. *Категорию цельности (целостности)* в специальной литературе (Л.В. Сахарный), которая трактуется как функционально-коммуникативная соотнесенность текста с одним объектом, простым или сложным. Объект в тексте палиндрома всегда мнимый. Автор-составитель палиндрома реализует только комбинаторные возможности фонем того или иного языка, а не пытается характеризовать объект описания. Так, в приведенном выше примере «*Не debil Оганесян...*» автор совершенно не ставит целью показать ни умственные способности Оганесяна, ни его национальную принадлежность, ни его материальное положение. В этом смысле, это именно квази-текст.

7. *Прагматику текста.* Это один из аспектов текста как знакового образования, фиксирующий отношения между текстом и субъектами текстовой деятельности (т.е. адресантом-автором и адресатом-читателем). Традиционно прагматика текста предполагала учет коммуникативных интересов читателя и соблюдение фундаментальных принципов речевого общения. Для палиндромов прагматика текста укладывается в механизм языковой игры. Содержание этой игры сводится к построению микро-текста, состоящего из незначительного количества звуко-букв, который бы читался одинаково в разных направлениях чтения. Ниже мы приводим избранные палиндромы, написанные на разных языках. Механизм создания палиндромов, по-видимому, является универсальным, то есть палиндромы возможны в различных языках.

Палиндромы практически не переводимы, так как при переводе должен сохраняться не только смысл и климат оригинала, но и симметричная форма палиндрома. Поэтому как общее правило принято переводить только смысл оригинального написания палиндрома с возможно более близким сохранением его композиции. А вот примеры известных палиндромов из других языков:

- *каталонский*: „Català, a làtac” – Атакуй, Каталонец;
- *хорватский*: „Ana voli Milovana” – Анна любит Милована;
- *датский*: „Skal Eva have laks” – Любит ли Ева лосося?;
- *английский*: „Do geese see God?” – Видят ли гуси Бога? „Race fast, safe car” – Быстрые гонки, безопасный автомобиль. „Was it a cat I saw?” – Это тот кот, которого я видел?;
- *эсперанто*: “Ne mateno, bone tamen” – Не утро но, однако, хорошо?;
- *финский*: „Ana, kanna kana” – Анна, принеси цыпленка;
- *французский*: „Bon sport, trop snob” – Хороший спорт и для снобов;
- *немецкий*: „Ein Esel lese nie” – Осел не обязан читать;

- *итальянский*: „Autore, ero tua” – Автор, я была Твоя;
- *латинский*: „Sum summus mus” – Я самая маленькая мышь;
- *португальский*: „Ato idiota” – Глупое поведение;
- *чешский и словацкий*: „Jelenovi pivu nelej” – Оленю пива не лей;
- *испанский*: „O rey, o joyero” – Или король, или ювелир;
- *шведский*: „Ni talar bra Latin” – Хорошо говоришь на латинском;
- *норвежский*: „Anne var i Ravenna” – Анна была в Равенне (город).

Как видно из приведенных примеров, в текстах палиндромов чаще всего смысл оказывается размытым, искусственно созданным, и восприятие текста возможно только на основе очень отдаленных ассоциаций. Переводы иноязычных палиндромов также чаще всего очень приблизительны по смыслу, что еще раз доказывает их искусственный характер. Сам по себе общий смысл текста палиндрома абсолютно не важен ни для автора, ни для реципиента. Текстобразующая функция палиндромов состоит, главным образом, в упражнении для ума в плане текстообразования и в эстетическом удовольствии для реципиента.

Уже отмечалось выше, что цель текста палиндрома – создание языковой игры и на ее основе – получение эстетического удовлетворения от лингвистической экспрессии. Палиндромы относятся к так называемым фонетическим языковым играм. Языковая игра – это особый вид речетворческой семиотической деятельности. Как и всякая игра, она осуществляется по правилам, к которым относится:

- 1) наличие участников игры – производителя и получателя речи,
- 2) наличие игрового материала – языковых средств, используемых производителем и воспринимаемых получателем речи,
- 3) наличие условий игры,
- 4) знакомство участников с условиями игры,
- 5) поведение участников, соответствующее условиям и правилам игры.

Под условием языковой игры, касающемся поведения ее участников, понимается обязательное использование в процессе языковой игры такого вида ментальной деятельности, при котором производитель речи апеллирует к презумптивным знаниям получателя и "подталкивает" его к установлению умозаключения. Если рассматривать универсальные критерии языковых игр в применении к палиндромам, то можно обнаружить некоторые несоответствия. Фонетические языковые игры проводятся в устной форме, поскольку важно восприятие на слух. Палиндромы связаны с буквенным, зрительным восприятием из-за того, что многие буквы читаются по-разному в различных фонетических позициях. Так, в слове «синего» буква «г» читается как «в». Для палиндрома этот фактор является ключевым.

Таким образом, палиндромы – это именно квази-тексты, а не тексты полноценные, поскольку они лишены смысловой цельности и связности. При этом палиндромы имеют определенную лингвистическую значимость, так как выявляют комбинаторные потенции различных языков и служат для языковой игры.

СПИСОК ЦИТИРУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Рыбинский, В.Н. Антология русского палиндрома XX века / Сост. В. Н. Рыбинский. – Москва: Гелиос, 2000. – 142 с.
2. Лукомников, Г.Г., Федин, С.Н. Антология русского палиндрома, комбинаторной и рукописной поэзии / Сост. Г. Г. Лукомников, С. Н. Федин. – Москва: Пресс-сервис, 2002. – 272 с.
3. Гальперин, И.Р. Грамматические категории текста / И.Р.Гальперин // Изв. АН СССР. – Серия ЛиЯ. – 1977. – № 6. – С. 47 - 58
4. Кацюба, Е. А. Первый палиндромический словарь / Е.А.Кацюба. – Москва: Издательство Елены Пахомовой. – 1999. – 214 с.
5. Сахарный, Л.В. Введение в психолингвистику / Л.В. Сахарный. – Л.: ЛГУ. – 1989. – 179 с.
6. Санников, В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З.Санников. – М.: Языки русской культуры. – 1999. – 156 с.

Т.П.Лихач¹, Ю.В.Ходунькова²

¹старший преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

²студентка 4 курса филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ПРИЕМЫ АКТУАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО СМЫСЛА НА УРОВНЕ МОРФЕМ В ИСХОДНЫХ ТЕКСТАХ И ИХ ПЕРЕВОДЕ (на материале цикла лирических миниатюр И. С. Тургенева «Стихотворения в прозе»)

Бесспорным является утверждение о том, что корневые и словообразовательные морфемы, будучи единицами языка, способны передавать предметно-логическое, или понятийное, и – как правило, во флективных языках – коннотативное содержание, т. е. выполнять номинативную и экспрессивную функции [5; 7; 8]. Исходя из данного

постулата, можно продолжить исследование, во-первых, функций «словообразовательного механизма языка в построении текста», а во-вторых, влияния «текстового окружения на семантику и функционирование различных единиц системы словообразования» [5, с. 163]. Выбранное нами направление тем более актуально, что так или иначе пересекается с изучением проблем генерации речи и грамматики текста в системе одноязычной и двуязычной коммуникации.

Проблематика словообразования и текста в коммуникативно-функциональном ключе разрабатывалась М. Н. Янценецкой (выделила как приоритетное направление дериватологических исследований), М. В. Китайгородской, Е. С. Кубряковой, Е. Н. Ширяевым, Е. А. Земской, З. И. Резановой, Н. Д. Голевым, Т. П. Карпухиной и другими учеными [2; 3; 5; 6; 7; 11].

В частности, Е. А. Земской были выявлены шесть условий-ситуаций, позволяющих констатировать «процессуальный механизм словообразования»: «1) создание в процессе речевого акта производного от данного в предтексте базового слова или словосочетания; 2) использование в одном тексте ряда одноструктурных образований от разных основ; 3) построение производных различных структур от одной основы; 4) построение слов, реализующих одно и то же деривационное значение; 5) каламбурное столкновение производных от омонимичных или близких по звучанию основ, выявление внутренней формы слов; 6) семантическое противопоставление однокоренных слов или паронимов» [5, с. 164].

Мы, в свою очередь, попытаемся проследить, как актуализируется морфемно-деривационный механизм в рамках аналогичных ряду перечисленных условий-ситуаций, которые встроены в композиционную структуру лирических миниатюр / новелл И. С. Тургенева.

По нашим наблюдениям, корневые морфемы и аффиксы, являясь конституентами функционирующих в речи слов и образуя определенные рекуррентные последовательности в линейной структуре текста, получают дополнительную – коммуникативную функцию, которая заключается в акцентировании важной для автора информации. Повторы, параллелизмы, наряду с другими элементами структурного содержания текста, «создают часть запланированного эмоционального и эстетического эффекта путем непосредственного “эмоционального заражения”» [9, с. 96].

Коммуникативную нагрузку морфем легко обнаружить в речевых произведениях особого типа – в деривационных текстах, строящихся на основе морфемного повтора как особого приема морфологической стилистики (см. работы Н. Д. Голева) [2; 3; 8].

Например, за счет итерации алломорфов одной и той же корневой морфемы (медиальный повтор) актуализируется ядерная семантика ключевых слов: «*О моя молодость! О моя свежесть!*» – восклицал и я

когда-то. / Но когда я произносил это восклицание – я сам был молод и свеж (И. С. Тургенев. «О моя молодость! О моя свежесть») [12, с. 467].

С одной стороны, мы отмечаем синтаксический параллелизм предложений, вводящих тему; логическое ударение в них получают слова одной и той же словообразовательной категории – *молодость*, *свежесть*, что позволяет актуализировать одинаковое словообразовательное значение (значение абстрактного признака) синонимичными суффиксами *-ость*-, *-есть*- (реализуется условие-ситуация 4).

С другой стороны, от основы данного в предтексте исходного глагола *воскликнуть* в процессе речи создается производное существительное *восклицание* (условие-ситуация 1 в чистом виде).

Наконец, не составляет труда восстановить связь опорных словоформ *молодость* – *молод*, *свежесть* – *свеж* по принципу корреляции словообразовательных пар: *молодость* – *молодой*; *свежесть* – *свежий*. *Молод*, *свеж* – краткие формы прилагательных, которые не могут напрямую включаться в отношения словообразовательной выводимости. Поэтому возникает лишь подобие связи «базовое – производное», только в обратном направлении (подобие условия – ситуация 1).

На примере данного микротекста видно, что его деривация осуществляется именно за счет корневого повтора: номинативы *молодость* и *свежесть* становятся исходным коммуникативным содержанием (темой). При этом, однако, нужно понимать, что исходное и вторичное, иначе говоря производное, коммуникативное содержание не имеет ничего общего с теми языковыми отношениями производности, которые характеризуют словообразовательную пару.

Ср.: *молодой* → *молодость*, но в текстовой деривации *молодость* → *молод*. Хотя в ряде деривационных текстов на стыке предложений могут наблюдаться и отношения прямой словообразовательной выводимости между опорными словами: *Простота! простота! Тебя зовут святою... Но святость – не человеческое дело* (И. С. Тургенев. Простота); *Она не утешила меня – да я и не искал утешения...* (И. С. Тургенев. Дрозд) [12, с. 471, 463]. Ср.: *святой* → *святость*; *утешить* → *утешени*[j-э].

Таким образом, в плане актуального членения деривационных текстов важно обратить внимание на то, что исходное / данное / тема выражается не первым, а вторым компонентом словообразовательной пары (например, рема *святой* трансформируется в *святость* – тему следующего предложения).

Тавтологические словосочетания также могут маркировать значимые участки текста: *Теперь я молчу и не сокрушаюсь вслух о тех утратах... Они и так грызут меня постоянно, глухою грызью* (И. С. Тургенев. «О моя молодость! О моя свежесть») – в данной речевой цепи используется, на первый взгляд, избыточное словосочетанием *грызть грызью* [12, с. 467].

Однако тавтология здесь выступает не как речевая ошибка, а как стилистический прием, типичный для народно-поэтической речи: акцентируются семы непрерывности, интенсивности действия-состояния лирического героя. Сравним:

Ах! я любил тогда безнадежной, горестной любовью, какую можно любить лишь под снегом и холодом годов, когда сердце, не затронутое жизнью, осталось ... не молодым! нет... но ненужно и напрасно моложавым. <...> Он пел, он распевал самоуверенно, этот черный дрозд... (И. С. Тургенев. Дрозд) [12, с. 462].

Здесь словосочетание *любить любовью* также строится на медиальном повторе по аналогии с *грызть грызью*, однако, на наш взгляд, полностью лишено смысловой избыточности за счет уточняющих определений *безнадежной* и *горестной*. Оно является компонентом сложного словосочетания *любил безнадежной, горестной любовью*. Кроме мнимой тавтологии, создаваемой итерацией корней компонентов словосочетания, в данном речевом отрезке используется другой стилистический прием – полиптотон: повторяются словоформы *любил, любить* с одним и тем же корнем, но разными суффиксами-формантами. Моделируется следующая цепочка: *любил любовью, какую можно любить*. Весь речевой отрезок лишь ошибочно можно сличить с условием-ситуацией 3, так как *любил* и *любить* являются словоформами, а не производными структурами.

Для нюансировки значений в процессе семантического противопоставления однокоренных слов (реализации условия-ситуации б) И. С. Тургенев использует аффиксы: суффикс и конфикс – *не молодым, а моложавым*; *не пел, а распевал*. Сравним с другим предложением-высказыванием: *Мне жаль убийцы и его жертвы, безобразия и красоты, притесненных и притеснителей* (И. С. Тургенев. Мне жаль...) [12, с. 460]. В этой же миниатюре антитеза создается и посредством перекрестного противопоставления однокоренных слов с суффиксом *-лив-* и конфиксом *не- ... -н-*, образованных от одной и той же основы номинатива *счастье*: *Мне жаль детей и стариков, несчастных и счастливых... счастливых более, чем несчастных* [12, с. 460].

В случае если итеративным компонентом в составе дериватов выступает один и тот же аффикс (префикс/суффикс /конфикс), актуализируется периферийная словообразовательная семантика ключевых слов (анафорический и эпифорический повторы).

Актуализация словообразовательной структуры / формы слова, по мнению Е. А. Земской, представляет наиболее частотный «вид действия механизма словообразования», который «охватывает производные разных словообразовательных типов» и «используется как прием когезии и

усиления преимущественно в целях художественной выразительности» [5, с. 167].

На основании всего сказанного можно сделать вывод, что корневой и аффиксальный повторы как разновидности морфемного повтора служат не чем иным, как средством акцентуации речевого смысла предложения-высказывания, обеспечивая при этом высокую степень смысловой и грамматической связности всего текста.

Русская классическая литература представлена яркими примерами текстообразования с опорой на данный стилистический прием. (Прежде всего следует упомянуть произведения А. Белого, Б. Пастернака, К. Паустовского, В. Хлебникова. Приведем пример анафорического повтора, встретившегося в романе А. Белого «Серебряный голубь»: *И сам-то он на взгляд одичал, опростел, огрубел, – а чувства все жарче, и все тоньше думы* <...>.) Во многом это объясняется флективным строем русского языка, развитой системой средств аффиксального словообразования, что нехарактерно для изоморфных языков, к каковым, в частности, относится английский [1]. Вместе с тем, как было отмечено в нашей предыдущей работе [10], морфемный повтор полноправно используется в английской и американской художественной литературе. Например: *She was confined for some days to the house; but never had any confinement been irksome* (J. Austen) – корневой повтор; *Very willingly could I live Hawaii* <...> *Very lightly could I leave my house* <...> *Very bravely could I go to Molokai* <...> (R. L. Stevenson) – аффиксальный повтор в ряду синтаксически параллельных конструкций [8].

В связи с этим не может не возникнуть следующий вопрос. Если в оригинальных русско- и англоязычных текстах более или менее очевидна установка авторов на акцентуацию языковых значений при помощи морфем, то поддерживается ли она переводчиком, в особенности при переводе с русского языка на английский?

Поскольку морфологический строй русского и английского языков в большей степени характеризуется алломорфизмом, грамматические трансформации становятся естественным переводческим решением, приводящим к полному или частичному расхождению внешних форм оригинального и переводного текстов. Ведь первостепенная задача, как принято считать в современной теории и практике перевода, заключается в том, чтобы обеспечить передачу речевого смысла, обеспечив равновесность воздействия исходного и переводного текстов [9, с. 26]. Мы, тем не менее, полагаем, что внешняя форма текста – при определенной стратегии его деривационного развития (использовании итерации морфем) – может служить ключом к интерпретации авторской идеи.

Итак, попытаемся определить не макро-, а микростратегии переводческих действий, направленные на передачу речевого смысла, или идеи, первичного текста. В частности, проследим качественное и, в отдельных случаях, количественное соотношение исходных и переводных слов и словоформ, актуализирующих смысловые доминанты речи при помощи особого типа упорядоченности – морфемного повтора, фиксируя при этом факты сохранения или, наоборот, нейтрализации стилистического эффекта итерации морфем. В качестве единиц перевода («транслем») мы будем рассматривать не только морфему, но и само слово в его словообразовательных и грамматических (т. е. чисто реляционных) связях с ключевыми словами текста.

Площадка для наблюдений будет представлена выдержками из следующих лирических миниатюр: «Эгоист» (декабрь, 1878), «Что я буду думать?..» (август, 1879), «Н. Н.» (ноябрь, 1879), «Милостыня» (май, 1878), «Памяти Ю.П. Вревской» (сентябрь, 1878), «Посещение» (май, 1878), «Черепка» (апрель, 1878). Исходные тексты противопоставим переводам, выполненным английским переводчиком Констанс Гарнетт (Constance Garnet).

Он был безукоризненно честен!.. И, гордый сознанием своей честности, давил ею всех: родных, друзей, знакомых. / Честность была его капиталом... (Эгоист) [12, с. 442] // He was irreproachably conscientious!.. / And complacent in the sense of / his own conscientiousness, he crushed / every one with it, his family, his / friends and his acquaintances / His conscientiousness was his capital... (The egoist) [4].

Предложения оригинала и перевода организованы в микротекст по принципу параллельной связи (предложения 2 и 3 могут реорганизовываться, меняться местами). Переводчику удалось максимально, на наш взгляд, сохранить лексическое своеобразие и синтаксический строй подлинника: найдены прямые лексические соответствия русским словам, практически сохранен порядок слов (за исключением *давил¹ ею² всех³ – crushed¹ everyone³ with it²*). Благодаря тому, что не использованы приемы замены частей речи (*честен прил. → conscientious adj.; честность сущ. → conscientiousness n.*), перестановки членов предложений, а также самих предложений, морфемный повтор воссоздается при переводе с русского языка на английский. Оба текста следует считать деривационными, ибо в них задана общая траектория развития темы с опорой на морфемную структуру ключевых слов.

Буду ли я думать о том, что плохо воспользовался жизнью, проспал ее, подремал, не сумел вкушать ее даров? (Что я буду думать?..) [12, с. 453] // Shall I think how little use I have made of / my life, how I have slumbered, / dozed through it, how little I have known / how to enjoy its gifts? (What shall I think?)[4].

В первичном тексте используется анафорический повтор: повторяются префиксальные дериваты одного и того же словообразовательного типа (*спать* → *проспать*; *дремать* → *продремать*), выражающие одинаковое грамматическое значение сов. в., прош. вр., ед. ч., ж. р. синкретично.

Английский язык, в силу особенностей своей структуры, будучи языком изолирующим, не может в данном случае при помощи префиксации синтезировать разные типы языковых значений в одном слове (имеются в виду значения деривационное и чисто реляционное). Поэтому из вариантных соответствий в приведенном фрагменте отбираются не слова – поморфемные аналоги (их просто нет), а аналитическая словоформа – *проспал* // *haveslumbered* и фразовый глагол – *продремал* // *dozedthrough*. Перфектное значение здесь выражено вспомогательным глаголом *have*, а на значение «охват деятельностью / состоянием определенного временного отрезка (в данном случае длиной с жизнь)» указывает послелог *through*. Аффикс *-ed* передает только значение прош. вр., т. е. не выступает в роли синкретичной морфемы.

Вместо одиночного глагола *slumber*, означающего «спать, дремать; бездействовать», можно было использовать более точный фразовый глагол *slumberaway* «проспать, даром потерять время». Вообще заметим, что уточняющая / дифференцирующая семантика фразовых глаголов практически всегда позволяет найти соответствие приставочным глаголам русского языка.

Стройно и тихо проходишь ты по жизненному пути, без слез и без улыбки, едва оживленная равнодушным вниманием (Н. Н.) [12, с. 456] // *Calmly and gracefully thou movest along / the path of life, tearless and / smileless, and scarce heedless glance of / indifferent attention ruffles / thy calm* (N. N.) [4].

В инверсированном русском предложении итеративным элементом выступает адвербиальный суффикс *-o*: *стройно* и *тихо* (*стройный* → *стройно*; *тихий* → *тихо*). И для данного дериватора находится английский аналог – суффикс *-ly*: *calmly and gracefully* (*calm* → *calmly*; *graceful* → *gracefully*). Однако на этом эпифорический повтор в предложении оригинала исчерпывает себя, в то время как в переводном предложении он получает свое дальнейшее развитие за счет замены предложно-падежных форм *без слез* и *без улыбки* одноморфемными суффиксальными коррелятами *tearless and smileless*.

Суффикс *-less* имеет значение отсутствия признака и может рассматриваться как эквивалент русской приставки и предлога *без-* / *бес-* (*heedlessglance* // *бессмысленный взгляд*). В итоге во вторичном тексте создается так называемый многоярусный параллелизм, создаваемый итерацией суффикса *-ly*, с одной стороны, и суффикса *-less*, с другой.

Он шатался на ходу; его исхудалые ноги, путая-сь, волоча-а-сь и спотыкая-сь, ступали тяжело и слабо <...> (Милостыня) [12, с. 436] // *He tottered as he went; his old wasted legs / halting, dragging, stumblin, / moved painfully and feebly <...> (Alms) [4].*

Кроме повтора изоструктурных наречий *тяжело* и *слабо* // *painfully* and *feebly*, в оригинальном и переводном предложениях актуализируются смежные глагольные словоформы – в русском языке это возвратные деепричастия НСВ *путая-сь*, *волоча-сь* и *спотыкая-сь*, а в английском языке – причастия настоящего времени (Participle I) *halt-ing*, *dragg-ing*, *stumble-ing*, имеющие единообразное оформление за счет окончания *-ing*. Соответствия в данном случае не только лексические и поморфемные (качественная сторона перевода: максимальное сближение внешней формы оригинала и перевода), но и выверенные количественно.

Нежное кроткое сердце... и такая сила, такая жажда жертвы! Помогать нуждающимся в помощи... она не ведала другого счастья... не ведала – и не изведала (Памяти Ю. П. Вревской) [12, с. 432] // A soft, tender heart... and such force, such / eagerness for sacrifice! To / help those who needed help... she knew of / no other happiness... knew not of it, and had never once known it (To the memory of U. P. Vrevsky) [4].

Помогать нуждающимся в помощи имеет соответствие *to help those who needed help*. По причине отсутствия в английском языке парадигм склонения, в том числе причастных форм, вряд ли можно найти более точный вариант перевода. Хотя ключевым словам оригинала и найдены лексические соответствия, которые характеризуются такими же отношениями словообразовательной мотивированности («базовое → производное»), способы образования дериватов *помощь* // *help* различаются: *помогать* → *помощь* (нулевая суффиксация), но *to help* → *help* (конверсия). Но наиболее интересной, на наш взгляд, является градация: *не ведала...*, *не ведала – и не изведала* // *knew of no... knew no to fit, and had never once known it*.

Опять-таки, как и во втором примере, мы видим ограниченные возможности английского морфологического словообразования. В словообразовательных парах *ведать – изведать*, *знать – познать* и *под*. приставки модифицируют значения исходных глаголов, привнося семантику действия, достигшего своего внутреннего предела. Значение предельности, результативности действия в английском языке выражается по-другому: при помощи перфектных видо-временных форм. А поскольку англ. глагол *to know* является неправильным и, к тому же, изменяющим свою морфологическую форму за счет внутренней флексии, переводчику – именно в силу объективных лингвистических причин – не удастся в полной мере сохранить морфемно-стилистические особенности речевого отрезка оригинала: повтор обеспечивается лишь словоформой *knew*.

Заря еще не занималась; но уже бледнела, уже холодела темная теплая ночь (Посещение) [12, с. 434] // *The dawn had not yet begun; but already / the dark, warm night grew pale and / chill at its approach* (A visit) [4].

В исходном предложении формами глаголов *бледнеть*, *холодеть* актуализируется словообразовательное значение «становиться таким, как названо в основе мотивирующего глагола», т. е. значение становления признака (*бледнеть* ← *бледный*; *холодеть* ← *холодный*).

В английском языке, однако, нет дериватора, соответствующего глагольному суффиксу *-e-*. Поэтому переводчик обращается к неоднословному наименованию *growpale / growchill*, образуемому сочетанием полузнаменательной связки *grow*, практически эквивалентной суффиксу *-e-* в значении «становиться, делаться», и непроизводного прилагательного (*pale* – бледный; *chill* – холодный). Буквальный перевод: *стала бледной / холодной*.

С целью же передать морфологическое значение незавершенности / процессуальности действия (значение НСВ русских глаголов *бледнела*, *холодела*), используется переводческий прием «добавление» – *atitsapproach*, означающего «по приближении».

А черепа поворачивались по-прежнему... И с прежним треском <...> (И. С. Тургенев. Черепа) [12, с. 429] // *And the skulls turned from side to side as before.... And with their former noise<...>* (The skulls) [4].

Как нетрудно заметить, на основе словообразовательных отношений выделенных русских лексем осуществляется «подхват» предшествующего предложения последующим, что обеспечивает трансформацию ремы в тему, хотя при этом задается обратное направление с точки зрения словообразовательной производности: не *прежний* → *по-прежнему*, а, наоборот, *по-прежнему* → *прежний*. В переводном варианте такие отношения не моделируются из-за того, что найденные эквиваленты не являются однокоренными: *по-прежнему* // *asbefore*; *с прежним* // *withformer*.

Подводя итоги вышеизложенному, следует еще раз подчеркнуть, что морфемы, хотя и лишены способности функционировать в речи в качестве самостоятельных единиц, обладают несомненным текстообразующим потенциалом, который наиболее ярко раскрывается в деривационных текстах, в основе организации которых – стилистический прием «морфемный повтор».

Реализуясь только в медиальной (срединной, корневой), либо только в анафорической (начальной, префиксальной), либо только в эпифорической (финальной, суффиксальной) позициях в структуре контекстных ключевых слов, морфемный повтор задает векторы деривации текста с опорой на словообразовательный механизм языка.

В процессе развертывания текста деривационные связи и отношения ключевых слов в основном ограничиваются рамками условий-ситуаций, выделенных Е. А. Земской, хотя отношения «базовое – производное» могут не поддерживаться с точки зрения актуального синтаксиса.

Благодаря итерации морфем в структуре опорных слов, детерминирующих развитие темы текста, его внешняя форма становится более «выпуклой» и одновременно прозрачной, что позволяет автору, выделив тот или иной тип языкового значения (лексическое, словообразовательное, грамматическое), визуализировать искомый речевой смысл.

Одна из частных, но важных задач перевода – воссоздать грамматико-стилистическую форму оригинала средствами переводного языка, в том числе отыскать соответствия на уровне морфем. Переводчику цикла лирических миниатюр И. С. Тургенева «Стихотворения в прозе» Констанс Гарнетт удалось, на наш взгляд, передать средствами английского языка, языка абсолютно иной морфологической структуры, колорит стиля русского писателя, в целом сохранив грамматику оригинальных деривационных текстов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аракин, В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков : Учеб. пособие / В. Д. Аракин. – 3-е изд. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2000. – 256 с.
2. Голев, Н. Д. О соотношении лексического и словообразовательного аспектов при описании мотивированных слов в системе и тексте / Н. Д. Голев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lingvo.asu/golev/articles/z80.html>. – Дата доступа: 12.11.2015.
3. Голев, Н. Д. Функционирование лексических единиц как носителей морфемно-деривационных структур в тексте / Н. Д. Голев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z73.html>. – Дата доступа: 15.12.2015.
4. Dream Tales and Prose Poems by Ivan Turgenev. Translated from the Russian by Constance Garnett [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://www.loyalbooks.com/download/text/Dream-Tales-and-Prose-Poems-by-Turgenev.txt>. – Дата доступа: 24.01.2016.
5. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. – М. : Наука, 1992. – 221 с.
6. Земская, Е. А. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская и др. – М. : Наука, 1981. – 276 с.

7. Карпухина, Т. П. Место морфемного повтора в актуальном членении предложений с инвертированным порядком слов (на материале англоязычной художественной прозы) / Т. П. Карпухина // Вестник ТГПУ, 2006. – Выпуск 4 (55). – С. 71 – 76.
8. Кухаренко, В. А. Практикум зі стилістики англійської мови / В. А. Кухаренко : Підручник. – Вінниця : «Нова книга», 2000. – 160 с. [Электронная версия учебника]. – 2015. – Режим доступа : http://www.durov.com/study/Kukharenko_A_book_of_Practice_in_Stylistics-108.doc. – Дата доступа: 06. 12. 2015.
9. Латышев, Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания : Учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192.
10. Лихач, Т. П. Рекуррентность морфем как средство текстообразования (на материале англо- и русскоязычных художественных текстов) / Т. П. Лихач, Ю. В. Ходунькова // Современные парадигмы лингвистических исследований: методы и подходы: Сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., г. Стерлитамак, 13-14 ноября 2015 г. / Отв. ред. Н.В. Матвеева. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2015. – С. 64–70.
11. Резанова, З. И. Теория русского словообразования в трудах проф. М. Н. Янценецкой (к 7-летию со дня рождения) / З. И. Резанова [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-russkogo-slovoobrazovaniya-v-trudah-prof-m-n-yantsenetskoj-k-70-letiyu-so-dnya-rozhdeniya>.
12. Тургенев, И. С. Собрание сочинений: в 12 т. / ред. коллегия: М. П. Алексеев[и др.]. – М. : Худож. лит., 1978. – Т. 8: Повести и рассказы 1870–1883. Стихотворения в прозе / И. С. Тургенев. – 1978. – 527 с.

Н. В. Матвеева

доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой германских языков Стерлитамакского Филиала Башкирского Государственного Университета (г. Стерлитамак, Россия)

К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Такие понятия, как «сознание», «языковое сознание» и «образ мира» все чаще становятся предметом психолингвистических исследований. Различные аспекты феномена «языковое сознание» требуют уточнения и

расширения. Актуальность нашей работы обусловлена необходимостью целенаправленного изучения вышеназванных понятий.

Проблемы взаимоотношения языка и сознания, сознания и мышления, языка и культуры изучаются учеными с различных научных и методологических позиций. Анализ основных парадигм решения данной проблемы разными учеными (Э. Сепир, А. А. Потебня, Л.В. Щерба, Г. Г. Шпет, Л. В. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А.А. Залевская, Е. Ф. Тарасов, Ю. А. Сорокин, Н. В. Уфимцева и др.) позволяет сделать вывод о сложности понятия «языковое сознание». Несмотря на многочисленные исследования данной области на современном этапе преждевременно говорить о наличии единой целостной теории языкового сознания. Способы анализа языкового сознания сводятся к анализу форм его овнешнения, одной из которых (наиболее удобной и доступной) является язык [1, с. 53].

Сущность языка выявляется в его двуединой функции: служить средством общения и орудием мышления. Сознание и язык образуют единство, в своем существовании они предполагают друг друга – язык есть непосредственная действительность мысли, сознания. Сознание не только выявляется, но и формируется с помощью языка. Связь между сознанием и языком не механическая, а органическая. Их нельзя отделить друг от друга, не разрушая того и другого.

Как отмечает О. Л. Каменская, язык – не только средство приобретения и передачи знаний, но также опредмечивание знаний в особой структуре, определенной жизненной форме, так что использование языка есть использование определенной стратегии ориентации в мире, определенной интерпретации человеческой среды, определенной схемы поведения [2, с. 106]. В этом плане каждый язык отражает определенный способ восприятия и организации мира и выступает как система социальных ориентиров, необходимых для деятельности человека в окружающем его мире; т.о. языковое сознание является особой разновидностью освоения мира.

А. А. Леонтьев сопоставляет понятие «языковое сознание» с понятием «образ мира» и определяет последнее как «отображение в психике индивида предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии» [3]. Он указывает, что образ мира многомерен, как сам мир, а знание о мире неразрывно с нашей деятельностью в мире.

Явления реальной действительности, воспринимаемые человеком в структуре деятельности и общения, отображаются в его сознании таким образом, что это отображение фиксирует причинные и пространственные связи явлений и эмоций, вызываемых восприятием этих явлений, и образ мира меняется от одной культуры к другой. Образ мира, в свою очередь,

является основной компонентой культуры и содержит в себе все существенные с точки зрения данной культуры знания, необходимые для адаптации каждого ее члена к окружающей природной и социальной среде [4, с. 205]. Такой подход соотносим с позицией Л.Н. Гумилева, который полагал, что культура есть система сознания, связанная с определенной этнической системой, и соответственно, изучение этнического сознания в его языковой форме дает возможность раскрыть особенности образа мира, присущего представителям того или иного этноса. При этом, «в основе мировидения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем» [3]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что национальный образ мира представляет собой универсальную форму организации знаний каждого народа, которые отражают особенности мировоззрения его представителей и меняются от одной культуры к другой. Язык при этом трактуется как основная часть культуры и носитель ее специфических черт.

Е.Ф. Тарасов определяет языковое сознание как совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей. Главное в этом соотношении «сознание и язык», естественно, сознание [5, с. 24]. И если в 1993 термины «сознание» и «языковое сознание» отождествлялись Е. Ф. Тарасовым как эквиваленты «для описания одного и того же феномена – сознания человека» [6], то определение, данное в 2000 году, уточняет эти понятия. Таким образом, Московская школа психолингвистики рассматривает языковое сознание как составную часть сознания вообще. Языковое сознание Е. Ф. Тарасов связывает с образами сознания как совокупностью перцептивных и концептуальных знаний личности об объекте реального мира, которые требуют овнешнений, достигнутых для стороннего наблюдателя. Эти овнешнения необходимы для «передачи» образов сознания от одного поколения другому [7, с. 10].

Язык служит системой ориентиров в предметном мире, мы используем его для собственной ориентировки и для ориентировки других людей. Ведь общение, коммуникация, как подчеркивает А. А. Леонтьев, это в первую очередь не что иное, как способ внесения той или иной коррекции в образ мира собеседника. Чтобы язык мог служить средством общения, за ним должно стоять единое или сходное понимание реальности. И наоборот: единство понимания реальности и единство и согласованность действий в ней имеют своей предпосылкой возможность адекватного общения [3, с. 272].

Для достижения взаимопонимания необходимо, чтобы коммуниканты обладали общностью знаний об используемом языке, а также общностью знаний о мире в форме образов сознаний. Причину

непонимания в ситуации межкультурного общения психолингвисты видят, таким образом, именно в различии национальных сознаний коммуникантов, а не в различии языков. Любой диалог культур реально протекает только в сознании носителя конкретной культуры, которому удалось постигнуть образы сознания носителей другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур [4, с. 9].

Поиск национальнокультурной специфики языкового сознания задает статус самого сознания: оно рассматривается как средство познания чужой культуры в ее предметной, деятельностной и ментальной форме, а также как средство познания своей культуры. Онтологией исследования языкового сознания является межкультурное общение носителей разных культур, сопровождаемое неизбежными коммуникативными конфликтами (конфликтами неполного понимания) из-за недостаточной общности сознаний [8, с. 3].

Специфика общения при использовании конкретного национального языка состоит:

- 1) в специфике построения речевой цепи, осуществляемого по грамматическим правилам этого языка;
- 2) в специфике образов сознания, отображающих предметы конкретной национальной культуры.

Следовательно, для достижения взаимопонимания необходимо, чтобы коммуниканты обладали:

- 1) общностью знаний об используемом языке (и общностью навыков речевого общения),
- 2) а также общностью знаний о мире в форме образов сознаний.

Таким образом, по мнению Е. Ф. Тарасова, для анализа проблем взаимопонимания (непонимания) в межкультурном общении целесообразно понимать проблему «общения носителей разных национальных культур» как проблему «общения носителей разных национальных сознаний» [7, с. 8]. Е. Ф. Тарасов делает важный вывод – нет одинаковых национальных культур, более того, нет одинаковых образов сознания, отображающих одинаковые или даже один и тот же культурный предмет. Если бы даже культурный предмет был перенесен из одной национальной культуры в другую, то, следовательно, чувственный образ должен был бы быть одинаковым, но этого не происходит, т. к. для его формирования используются не только перцептивные данные, полученные при чувственном восприятии этого предмета, но и априорные знания (перцептивные эталоны), содержащие концептуальные, культурные по природе, знания. Умственный образ этого предмета (перенесенного из одной культуры в другую) всегда несет в себе элементы национально-культурной специфики.

Следовательно, новые знания при постижении чужой культуры формируются познающим только тогда, когда он побуждается к этому необходимостью искать различия между образами своей и чужой культур и выяснять суть этих различий, а это происходит в случае, когда познаваемый образ воспринимается как чужой, еще сохраняющий нечто непознанное. При таком способе познания чужой культуры нужно помнить, что новые знания о ней формируются (конструируются) из старых знаний субъекта анализа [7, с. 19].

Таким образом, языковое сознание является совокупностью языка и сознания, сознания и мышления, языка и культуры и, безусловно, требует дальнейшего изучения. Данное направление является очень перспективным, поскольку расширяет представление о воздействии национальной культуры на языковое сознание индивида и может представлять интерес не только для лингвистов, психологов и методистов, но и для широкого круга лиц.

Знание как феномен культуры обладает своими закономерностями развития, связанными как с общим процессом познания, так и с теми формами организации и осмысления действительности, которые вырабатываются культурой. Это, прежде всего, формы категориально-семантического строения знания, связанные со структурами восприятия и осмысления пространства, времени, движения, причинно-следственных связей [7, с. 5]. Культура каждого вида профессиональной деятельности выдвигает свои способы организации знания. Изучив правила построения знаний в профессиональной культуре, можно более адекватно распознавать ценностно-смысловую структуру профессионального сознания.

В методологическом подходе профессиональное сознание выступает, прежде всего, как деятельностно организованное сознание. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но ее двойная, разновекторная направленность. «Кто бы и когда бы ни действовал, – отмечал Г. П. Щедровицкий, – он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности – он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи» [9 – цитата по работе Е. И. Исаева].

Проблема развития и формирования профессионального сознания должна рассматриваться в единстве трех оснований бытия человека, представляющих собой целостную модель любого профессионализма: деятельность, сознание, общность. Так, профессиональная деятельность – всегда сознательна и совместна (осуществляется в сообществе); профессиональное сознание – деятельностно и intersubjectively

(существует и возникает в сообществе); профессиональная общность обусловлена включенностью субъектов в совместную коллективно-распределенную деятельность, которая основывается на сознательном позиционном самоопределении каждого [9].

Структура профессионального сознания задается посредством репрезентации профессии. В качестве важнейшего элемента такой структуры рассматривается образ профессии, который включает в себя следующие компоненты: цели профессиональной деятельности – отражение в сознании специалиста социального смысла данной профессии, ее значения для общества; средства, используемые профессионалом для реализации своих функций; профессиональная предметная область – знание круга явлений предметного мира, с которым оперируют представители данной профессии. Образ профессии представляет собой целостное отображение основного содержания профессии [10].

Е. А. Климов указывает на то, что в мире профессий в качестве очень важного выступает не общее, не то, что сходно у разных людей, а особенное и уникальное (единичное). Ученый подчеркивает, что образов мира столько же, сколько людей, и именно профессионально трудовая деятельность является одним из факторов типизации этих образов, их большего или меньшего сходства у разных людей как субъектов труда [11].

Отличие восприятия профана и профессионала заключается не в том, что профессионал видит большее число признаков объекта, а в том, что иначе их организует [12]. Р. М. Фрумкина отмечает, что «профессионал потому и профессионал, что существенные для его деятельности объекты представлены в его памяти в виде гештальтов (образов). Далее он может сделать следующий шаг: попытаться экстериоризировать свое понимание, т. е. сделать явной для других лиц композицию признаков, на которой сам он интуитивно основывался, умозаключая о сходствах или различиях. Чтобы быть экспертом, профессионал должен уметь на этом шаге вербализовать свое чутье, т. е. вывести свой гештальт вовне» [13, с. 96].

Становление субъекта профессиональной деятельности происходит в учебно-профессиональном сообществе, которое становится средой развития способностей к рефлексии и целеполаганию, обеспечивающих организацию личностной и предметной позиции. В учебно-профессиональном сотрудничестве субъект получает возможность приобщения к опыту подлинно профессиональной деятельности (например, деятельности медика, врача) как необходимого условия смыслообразования, проблематизации и обретения способности к воспроизведению соответствующих форм сознания [9; цитата по работе Е. И. Исаева].

Профессиональное сознание формируется посредством определенных языковых средств, так как они обеспечивают соответствующую коммуникацию в системе общения специалистов. Владение соответствующим языком профессиональной коммуникации становится возможным по мере выявления и осознанного освоения предметного содержания профессии и обеспечивает переход будущего специалиста от обыденного – к профессиональному сознанию [5].

Профессиональное языковое сознание определяется нами как особое (профессиональное, в отличие от обыденного) видение мира, формируемое и овнешняемое с помощью профессионально маркированных языковых средств.

Профессиональное сознание обладает определенной спецификой по сравнению с обыденным сознанием, которая включает, во-первых, определенную предметную область с профессионально ориентированными языковыми средствами; во-вторых, образы сознания, содержание которых отображают концептосферу профессиональной культуры.

Работ, посвященных описанию профессионального языкового сознания, не так много (хочется выделить исследования по изучению корпоративной культуры, проводимые под руководством Е. В. Харченко), тем не менее, данное направление является очень перспективным, поскольку расширяет представление о воздействии фактора профессии на языковое сознание индивида и может представлять интерес не только для лингвистов, психологов и методистов, но и для широкого круга лиц.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, И.С. О соотношении понятий «языковое сознание» и «профессиональное языковое сознание» / И.С.Антонова // Социосфера. – 2010. – №4. – с.52–57.
2. Каменская, О. Л. Текст и коммуникация / О.Л.Каменская. – М.: Высшая школа, 1990. – 152 с.
3. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
4. Уфимцева, Н. В. Археология языкового сознания: первые результаты / Н.В.Уфимцева // Язык. Сознание. Культура / отв. ред. Н. В. Уфимцева, Т. Н. Ушакова. – М.: ИЯ РАН, 2005. – с. 205–215.
5. Тарасов, Е. Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания / Е.Ф.Тарасов // Языковое сознание и образ мира / отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 24–32.
6. Тарасов, Е. Ф. О формах существования сознания / Е.Ф.Тарасов // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М.: ИЯ РАН, 1993. – С. 86–97.

7. Тарасов, Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Е.Ф.Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания / отв. ред. Н. В.Уфимцева. – М.: ИЯ РАН, 1996. – С. 7–22.
8. Уфимцева, Н. В. Ассоциативный тезаурус русского языка как модель языкового сознания русских / Н.В.Уфимцева // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты / отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М.: ИЯ РАН, 2004. – С. 177–188.
9. Исаев, Е. И. и др. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // HRPortal: Сообщество HR-Менеджеров // <http://www.hrportal.ru>.
10. Зиброва, С. В. Профессиональное сознание: репрезентация и образ профессии (социальнофилософский анализ) / С.В.Зиброва. Автореф. ... к. философ. н.: 09.00.11. – Красноярск, 1999. – 18 с.
11. Климов, Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие / Е.А.Климов. – М.: Изд. МГУ, 1995. – 224 с.
12. Кудрук, Г. Н. Отражение образа профессионала в языковом сознании / Г.Н.Кудрук: диссертация ... к. ф. н.: 10.02.19. – Челябинск, 2008. – 243 с.
13. Щедровицкий, Г. П. Философия. Наука. Методология / Г.П.Щедровицкий. – М., 1996. – 641 с.
14. Иванов, В. П. Человеческая деятельность. Познание. Искусство / В.П.Иванов. – Киев: Наукова думка, 1977. – 250 с.
15. Фрумкина, Р. М. Психолингвистика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.М.Фрумкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.

А. В. Сытько¹, Н. Н. Лукашевич²

¹доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой фонетики немецкого языка Минского государственного лингвистического университета (г. Минск, Республика Беларусь)

²преподаватель кафедры немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

**ПРОМИССИВНЫЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ:
СТИМУЛЫ И РЕАКЦИИ (на материале немецкого языка)**

Изучение языка как системы, функционирующей и изменяющейся в условиях и для целей общественного взаимодействия людей, обуславливает интерес к исследованию механизмов функционирования языка в речи, в особенности к факторам, определяющим выбор вариантов выражения коммуникативного намерения, и к условиям, детерминирующим «прочтение» коммуникативной цели высказывания. Данная проблематика составляет предмет лингвистической прагматики, исследовательский фокус которой направлен на выявление взаимоотношения «человек и его речевое поведение». Понятийный аппарат подобного анализа наиболее разработан в одном из направлений прагмалингвистики, а именно в теории речевых актов, которая основывается на представлении о языке как деятельности, как разновидности целенаправленного межличностного поведения, протекающего в вербальной форме и направленного на удовлетворение социальных потребностей. Единицей коммуникативной деятельности выступает речевой акт (РА), минимальной формой которого служит высказывание, произнесенное с определенной иллокутивной силой, реализующей некоторое коммуникативное намерение говорящего: выразить просьбу, дать совет, обещание, сделать предложение и т. п. Из разнообразных классификаций речевых актов наибольшее признание получила классификация Дж. Серля, где выделены пять базисных иллокутивных типов: *репрезентативы*, представляющие реальное положение дел; *директивы*, которые каузируют (или побуждают) адресата к определенной деятельности; *экспрессивы*, выражающие психологическое состояние говорящего; *декларативы*, которые вносят определенные изменения в положение дел; *комиссивы*, где говорящий берет на себя некие обязательства [1, с. 194]. Итак, комиссивы – акты обязательства, среди которых отдельную группу составляют речевые акты обещания или *промиссивы*, иллокутивной целью которых является принятие адресантом искреннего обязательства совершить или не совершать определенное действие в интересах адресата, в его пользу.

Коммуникация как проявление речевой деятельности говорящих представляет собой двухсторонний процесс, охватывающий производство речи (говорение), а также прием речевого сообщения (т. е. протекающие одновременно и параллельно слуховое восприятие и понимание услышанного). Понимание речевого акта, обеспечивающее адекватную реакцию, предполагает правильную интерпретацию его иллокутивной силы (т. е. коммуникативной цели высказывания), от чего зависят условия успешности речевого акта в целом. Поэтому в задачи прагматики входит также описание механизма *распознавания* коммуникативного намерения говорящего так, чтобы адресат мог его опознать и произвести на него определенное воздействие (Серль, 1986). Поэтому в когнитивно-

коммуникативной парадигме изучается прагматическая связность внутри диалогического единства в связи со стратегическими целями в диалогическом дискурсе и средствами их достижения, в частности взаимоотношение речевых актов в репликах.

Таким образом, *целью* данного исследования явилось выявление и анализ типов вербального и невербального реагирования немецкоязычного реципиента на промиссивные высказывания в немецком диалогическом дискурсе. *Объектом* исследования является речевая деятельность, а именно – речевой акт обещания в немецком языке, изучение которого предполагает учет корреляции инициативной и реактивной реплик в составе диалогического единства (ДЕ). *Актуальность* данной темы определяется недостаточными исследованиями специфики ответных реакций немецкоязычного реципиента на указанные стимулы, а также социальной значимостью комиссивных РА и вербальных реакций на них в процессе межличностной коммуникации. *Материалом* исследования послужили выделенные методом сплошной выборки из произведений немецкоязычных авторов (Э. Кестнер, О. Пройслер, М. Пресслер и др.) 250 диалогических единств, которые представляют собой бытийную разновидность персонального дискурса.

Центральное место в речевом акте занимает иллокуция, то есть тип речевого действия, направленного на собеседника. По мнению В.И. Карасика, «практически в любом речевом действии мы сталкиваемся с *воздействием*, даже если сообщаем о чем-то или выражаем эмоции» [2, с. 49]. При таком воздействии на адресата достигается перлокутивный эффект – изменение взглядов, отношений, представлений, поведения. Перлокутивный критерий (реакция адресата) положен в основу разработанной М.Р. Желтухиной типологии речевого воздействия, осуществляемого коммуникантами в различных ситуациях вербального взаимодействия. При этом автор отмечает, что «большинство речевых действий предполагает комплекс перлокутивных реакций, включающих и регулирование эмоционального настроения, и изменение когнитивных значений, и коррекцию категориальной структуры в сознании адресата» [3, с.12]. Т.е. в рамках межличностного общения, персонального дискурса, реакция адресата может быть следующей: 1) оценочная, 2) эмоциональная, 3) рациональная.

➤ Реализация речевого акта «обещание» обуславливает употребление системы языковых и речевых средств. При этом следует отметить, что оптимальной моделью описания речевого акта обещания является структурно-семантическая модель, которой соответствует прямой способ выражения речевого акта обещания [4, с. 80]. Это собственно *прямые* речевые акты, содержащие в своей структуре в качестве индикаторов соответствующие перформативные глаголы, отмеченные, однако, лишь в

12% случаев, напр.: „*Ich verspreche es (Ihnen / dir)*“. К прямым речевым актам можно отнести и спорадически встречающиеся (4%) так называемые семантические перформативы: „*Mein (großes) Ehrenwort*“.

Однако в большинстве случаев интенциональная часть высказывания связывается с остальной частью дискурса, которая направлена на собственно пропозициональное событийное содержание, отражающее широкую ситуацию реализации речевого акта. При этом ее реализация в немецком языке может идти по двум моделям. С помощью инфинитивного промиссива, в котором информативная интенция выражена инфинитивной группой, следующей сразу за перформативной формулой: „*Ich verspreche dir, dich nicht zu kitzeln*“ [5, S. 58]. Данная модель указывает на то, что лицо, совершающее речевой акт обещания, одновременно является продуцентом «обещаемого» действия в будущем. Вторая модель представляет собой сложноподчиненное предложение с придаточным дополнительным (с союзом или без), где перформативная формула выступает в роли главного и занимает инициальную позицию в тексте, а содержание обещания заключено в придаточном, представленном пропозицией, реализующей информативную интенцию говорящего: „*Ich verspreche, wir geben ihm das Appartement 7“ [6, S. 35]. Особой разновидностью прямого промиссива являются транслирующие речевые акты обещания, представленные в 1/5 выборки, которые имеют форму сложноподчиненного предложения с придаточным условия: „*Morgen machen wir eine Diskussionsstunde, falls es Schwierigkeiten gibt*“ [7, S. 140].*

Косвенные РА обещания могут выражаться различными иллокутивными глаголами в первом лице единственном числе индикатива будущего и настоящего времени, передающими коммуникативное намерение обещания, составившие 40% выборки: „*Und ich informiere mein Büro in New York*“ [8, S. 100]. Также однозначно воспринимаются как обещание высказывания с глаголом, называющим пропозицию будущего действия: „*Ich werde bestimmt kommen*“, *versprach er* [6, S. 14]. Для оформления обещания используются модальные слова высокой степени уверенности: „*Und guckst du manchmal zu mir hin?*“ – „*Na, selbstverständlich!*“ [6, S. 56]. В указанных случаях интенция реализуется на уровне одного высказывания.

Затрагивая проблемы диалогического общения необходимо проанализировать в том числе и иницирующие реплики, поскольку они программируют и структурируют ответные реплики. Важность «вторых реплик» в диалоге показывает Н. Д. Арутюнова в своей работе «Феномен второй реплики, или о пользе спора» [9, с. 176]: «Вторые реплики очень существенны не только как факт коммуникации, они имеют ряд важных последствий для развития логико-грамматических категорий языка, а также для формирования риторических фигур в поэтической речи». Автор

говорит о нестрогом разграничении между высказываниями, порожденными какой-либо ситуацией, и высказываниями, вызванными к жизни предшествующей репликой, которая может быть эксплицитной или имплицитной. Ответы первого типа приравниваются к непосредственным реакциям на ситуацию, а реакции второго типа получили у Н. Д. Арутюновой название «утверждения об утверждениях (метаутверждения)». При этом реакции на недостоверную информацию создают почву для развития категории модальности, а реакции на ложные или неприемлемые сообщения формируют категорию отрицания. Употребление обещания в качестве второй реплики, говорит о достоверности информации в инициальной реплике.

Таблица. «Частотность речевых актов, употребляемых как стимул к обещанию»

| репрезентативы | директивы | экспрессивы | промиссивы | не отмечено |
|----------------|-----------|-------------|------------|-------------|
| 54, 8% | 25, 6% | 16% | 1,2 % | 2, 4% |

Так, анализ показал (см. табл.), что импульсом к возникновению обещания чаще всего оказываются репрезентативы: они составили в выборке чуть более половины случаев (54,8 %). Цель репрезентативов – зафиксировать ответственность говорящего за сообщение о некотором положении дел и за истинность выражаемого суждения. К ним относятся убеждения, сообщения, объявления, предсказания, напр.:

(1) „*Mir geht's gut*“, *sage ich*. „*Aber die Wahrheit ist, dass ich erschöpft bin*“.- „*Schlaf du jetzt. Ich halte Wache*“ [10, S. 141].

(2) „*Ich hab mich nicht von Portia verabschiedet*“.- „*Ich werde es ihr ausrichten*“, *sagt Cinna* [11, S. 130].

(3) „*Ich glaube, sie schlafen schon*“, *sagte er*. – „*Wir werden sie nicht aufwecken*“, *sagte sie* [6, S. 49].

Вторым по частотности стимулом к обещанию оказались директивы, акты побуждений, составившие 1/3 выборки (25,6 %). Их цель – попытка со стороны говорящего добиться того, чтобы адресат нечто совершил. Реакция на стимул в форме промиссива является показателем согласия, которое в диалогической речи возникает в ответ на иницирующую реплику и связана как с областью адресанта (говорящего), так и адресата. Адресант использует различные языковые средства с целью речевого воздействия на адресата, реализуя, таким образом, свою коммуникативную задачу. Г.Р. Восканян делит согласие на 1) объективированное (вынужденное), появляющееся в ответ на а) распоряжение, б) повеление, в) официальную просьбу и 2) субъективированное (добровольное), идущее в ответ на а) бытовое требование/повеление, б) просьбу, в) мольбу [12, с.

16]. Наш материал исследования показал, что обещание является субъективированным добровольным согласием, так как реакция-обещание следует в ¼ выборки после стимула-просьбы, бытового требования и мольбы (см.табл.).

Наиболее часто говорящий берет на себя ответственность выполнить что-либо после некатегоричных актов просьбы (42,2%) или же предложения (29,7 %); несколько реже после категоричного акта требования (6,3 %), напр.:

(1) *“Und schreib sofort eine Karte (просьба). Ich habe sie dir zurechtgelegt. Im Koffer, gleich obenauf“*. - *„Wird gemacht“*, sagte Emil und schob, möglichst unauffällig, einen Makkaroni vom Knie [13, S. 26].

(2) *“Können wir noch etwas finden, das man essen kann?“* (предложение). – *„Alles Mögliche“*, versprach ich ihr [14, S. 26].

(3) *“Tu es“*. Er humpelt auf mich zu und drückt mir die Waffe wieder in die Hand (побуждение\требование). – *„Ich kann nicht“*, sage ich. *„Ich werde es nicht tun“* [14, S. 183 - 184].

Другие директивы оказались отмечены в выборке в качестве стимулов обещания спорадически: совет (14,06 %), мольба (3,13%), указание (3,13 %), призыв (1, 55%), напр.:

(1) *„Denk dran, was Haymitch gesagt hat - dass du Gewichte werfen sollst“*. – *„Danke. Ich werde dran denken“*, sagt er. *„Und du ... gut zielen“* [14, S. 54].

(2) *„Aram, geht es denn nicht, dass niemand von euch in diese verfluchte Höhle zu steigen braucht?“* flehte der Großvater ängstlich.- *„Hab keine Sorge, Großväterchen“*, sagte der Lehrer und legte seine Hand auf die Schulter des Greises. *„Wir werden hinabsteigen, und du wirst sehen, dass dort keinerlei Teufel hausen“* [15, S. 109].

(3) *„Nach der Struktur des Felsens zu urteilen, muss das Wasser zum Sewan abfließen“*, sagte Aschot Stepanowitsch. *„Das Wagnis lohnt sich“*, fügte er hinzu, *„um einen Unfall zu verhüten, müssen wir aber erst ganz genau überlegen, wie man das Petroleum am besten in den Spalt gießen kann. Auf keinen Fall dürfen wir unüberlegt handeln“* [15, S. 223]. – *„Das ist nicht so schlimm, wir werden es schon schaffen!“* rief Kamo ungeduldig [15, S. 223].

(4) *„Hast du die Lebensmittel in die Luft gejagt?“*, flüstert sie. - *„Bis auf den letzten Krümel“*, sage ich. - *„Du musst gewinnen“*, sagt sie.- *„Das werde ich. Für uns beide werde ich jetzt gewinnen“*, verspreche ich [10, S. 125].

В качестве стимула к обещанию могут выступать также экспрессивы, отмеченные чуть в более 1/6 выборки (16 %), поскольку их целью является выражение психологического состояния, задаваемого условием искренности относительно положения вещей, которое определено в рамках пропозиционального содержания. Они выражают эмоциональное состояние относительно ситуации общения. Данный речевой акт не имеет

направления приспособления. Так, в качестве стимула среди экспрессивов отмечается удивление, которое выражено вопросами (90%), напр.:

(1) „*Ist das das Einzige, was ihr zu bieten habt?*“- „*Wir werden uns bessern*“, *murmelte das Publikum. „Wir werden uns große Mühe geben*“ [16, S. 37].

(2) „*Du würdest ihn zurücklassen?*“, *fragt Gale.- „Ja, um Prim und meine Mutter zu retten*“, *antworte ich. „Ich meine, nein! Ich werde ihn dazu bringen, mitzukommen*“ [11, S. 50].

В спорадических случаях обещаниям предшествуют сами промиссивы (1,2 %) напр.: „*Also, wenn das wirklich ihr Zimmer ist*“, *sagte ich, „dann geh ich jede Wette ein, dass ich irgendwie runterklettern und reinkommen könnte*“- „*Nur damit sie dich abermals erwischen*“, *sagte meine Großmutter. „Das werde ich nie und nimmer erlauben*“ [10, S. 89].

В 2,4 % случаев перед обещанием не было отмечено каких-либо РА речевого партнера. В этих случаях описывается речевая ситуация, а также в словах самого говорящего отмечаются обычно директивы, напр.: „*Einige Tage, nachdem Kamo das Salz zur Quelle gebracht hatte, sagte der Großvater zu den Jungen: „Kommt, wir wollen zum Brunnen gehen; ich werde euch etwas zeigen*“ [15, S. 180].

Зависимость реагирующих высказываний от реплики-стимула может служить созданию ложного представления о пассивном характере ответных реплик. В действительности ответные реплики, как и иницирующие, могут содержать инициативу и влиять на ход диалога. В ответных репликах реализуется речеповеденческая тактика реагирования, под которой понимаются действия коммуникантов, объединяющие как речевые, так и неречевые акции.

В рамках межличностного общения, персонального дискурса, которое представляет собой последовательное развертывание реакций людей на действия друг друга, реакция адресата может быть следующей: 1) оценочная, 2) эмоциональная, 3) рациональная.

В нашем материале исследования ответом на обещание чаще всего является рациональная реакция, которая составила 36,4 %. Она представляет собой репрезентативы (утверждения, сообщения, прогнозирование) в 62,6 %, директивы в 29,7 % (просьбы, требования, советы), экспрессивы (благодарность) в 2,2 %:

(1) „*Aber keine Sorge*“, *sagt Venia. „Wenn Cinna erst mit dir fertig ist, wirst du absolut hinreißend aussehen!*“- „*Versprochen! Weißt du, ohne die Haare und den ganzen Dreck siehst du gar nicht mehr so schlimm aus!*“, *sagt Flavius aufmunternd. – „Kommt, wir rufen Cinna!*“ [14, S. 33].

(2) „*Das werde ich melden*“, *murmele ich in mein Kopfkissen. - „Mach das, Süße*“ [10, S. 61].

(3) „*Natürlich. Und ich werde dafür sorgen, dass er von den Spielen erfährt*“. - „*Danke*“, *sage ich* [10, S. 195].

В качестве реакции на обещание отмечено также согласие в 5,5 %, которое относят к комиссивам, как и сам промиссив [12, с. 16]. Поскольку построение диалога как разновидности устной речи основывается на согласии или несогласии участников коммуникации с некой пропозицией, на основании чего возможно проектирование дальнейших отношений с партнером по диалогу, напр.:

(1) *Olivia hatte den Blick auf das Glas geheftet und überlegte. „Ich geb's dir, Max, wenn du versprichst, mir das Entwaffnungsmanöver beizubringen, das Papa dir gestern gezeigt hat“*, sagt sie.- „Okay“, seufzte er [17, S. 4- 5].

(2) *„Keine Sorge. Wenn sie mit mir fertig sind, wirst du mich nicht wiedererkennen“*, sage ich.- „Gut“, sagt er [11, S. 6].

В качестве невербальной реакции, передающей согласие, в описании речевой ситуации был отмечен глагол *nicken* «кивать», однако он встречается спорадически, лишь в 4% случаев, например: *„Du kriegst auch etwas“*, sagte der Vater, „morgen, wenn du zu Tante Irmgard fährst“. *Berthold nickte und bestrich sein Brot mit Kalbsleberwurst. „Natürlich bekommst du keine hundert Mark. Du bist ja erst zehn. Bei Eva ist das schon etwas anderes“*. – „Ja“, sagte Berthold [7, S. 47].

Оценочная реакция (рациональная оценка) составила 17,2%, напр.: *„Dann sagen Sie mir, was ich tun soll. Ich werde es tun“*, sage ich.- „Wenn es nur so einfach wäre“ [11, S. 12].

В оценочной реакции на обещания используются наречия *möglich* «возможно», *genug* «достаточно», *gefährlich* «опасно», *notwendig* «необходимо», *fein* «отлично», *einfach* «просто», *prima* «отлично», *gut* «хорошо». При этом с некоторыми из них используется отрицание *nicht*, усилительные частицы *so* или *sehr*, а также отмечены выражения *nicht wert sein* «не стоить чего-л.» и *nicht viel Sinn haben* «не иметь большого смысла».

Эмоциональная реакция на обещание не типична. Она отмечается в случае, если обещание вызывает у адресата сомнение, которое тесно связано с психологическим состоянием коммуниканта. Тогда в качестве реакции на обещание в 2,4 % случаев используется переспрос, напр.:

„Ich werde das Headset aufbehalten“ (обещание), *murmele ich*.

„Wie bitte?“, fragt er. (сомнение)

„Ich werde das Headset aufbehalten!“, sage ich so laut, dass wahrscheinlich die halbe Krankenstation aufwacht.

„Bestimmt? Mir ist es nämlich egal, für welche der drei Möglichkeiten du dich entscheidest“, erwidert er. (сомнение)

„Bestimmt“, sage ich (обещание) [10, S. 8].

(2) *„Das hat er garantiert. Klar, Katniss, ich komme mit“*. (обещание)

Ich sehe einen Hoffnungsschimmer. „Wirklich?“ (сомнение)

„Ja. Aber ich glaube kein bisschen, dass du fliehen wirst“, sagt er [11, S. 52].

(3) *“Nani-dshan“, sagte er zärtlich, „ich werde dir mit dem Huhn ein ganzes Regiment Küken zurückbringen. Gib sie uns und sei nicht bange!“*

„Ach, du Schelm, wirst du jemals so werden wie Armjon?“ sagte sie und musste, ob sie wollte oder nicht, auch lachen [15, S. 50].

Следует отметить, что в 38,8 % нашей выборки не последовало какой-либо реакции на обещание, напр.:

(1) *“Können wir noch etwas finden, das man essen kann?“. – „Alles Mögliche“, versprach ich ihr. „Ich muss mich nur daran erinnern“. Meine Mutter hatte aus der Apotheke ihrer Eltern ein altes Buch mitgebracht, mit Tintenzeichnungen von Pflanzen auf Pergamentseiten. In akkurater Handschrift wurden daneben die Namen, Fundstellen, Blütezeiten und medizinischen Verwendungsmöglichkeiten jeder einzelnen Pflanze angegeben. Mein Vater hatte eigene Anmerkungen hinzugefügt. Pflanzen zum Essen, nicht zum Heilen. Löwenzahn, Kermesbeeren, wilde Zwiebeln, Kiefern. Den Rest der Nacht grübelten Prim und ich über dem Buch [14, S.26].*

(2) *“Kannst du ihm nicht noch eine Spritze geben?“. – „Das mache ich, wenn es nötig ist. Wir wollten es erst mit Schneebalsam versuchen“, sagt meine Mutter. Sie hat die Verbände abgenommen. Man kann förmlich sehen, wie die Hitze von seinem Rücken abstrahlt. Sie legt ein sauberes Tuch über sein wundes Fleisch und nickt Prim zu [11, S. 63].*

Подводя итог, необходимо сказать, что все многообразие ответных высказываний на обещание и обещание как ответная реакция можно представить в виде коммуникативной стратегии ответного реагирования, которая понимается как совокупность приемов целенаправленного выбора коммуникантами ответных реакций для реализации своих коммуникативных намерений. Коммуникативная стратегия ответного реагирования была рассмотрена нами в рамках тактик согласия.

Стимулами к обещанию являются следующие речевые акты: репрезентатив (убеждения, сообщения, объявления, предсказания), который оказался самым частотным, директив, гораздо реже эксперессив и спорадически встречающийся промиссив. Обещание используется после некатегоричных директивных речевых актов, поскольку представляет собой субъективированное добровольное согласие. Так, обещание как ответная реплика является тактикой согласия в рамках коммуникативной стратегии ответного реагирования и выступает как некое сверхинтенциональное содержание высказывания, т.е. такое содержание, которое отражается через призму реализации коммуникативного намерения коммуниканта в определенном типе иллокутивного акта и в определенной ситуации общения.

Общение как деятельность всегда должно предполагать некоторый результат, поэтому речевой акт обещания оказывает влияние на поведение коммуникантов после эпизода общения. В нашем материале преобладает

рациональная реакция на обещание (36,4 %), поскольку человек взвешенно берет на себя обязательство осуществить что-либо. При этом после промиссивов встречаются такие РА как репрезентатив, который отмечен в 62,64 %, директив, экспрессив отмечен лишь (2,19 %), который чаще всего выражен благодарностью.

Также встречается оценочная реакция, сопровождаемая соответствующей лексикой. Эмоциональная реакция на обещание не типична, поскольку деструктивно влияет на общение и связана лишь с передачей сомнения относительно обещаемого.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Серль, Дж.Р. Классификация иллокутивных актов / Дж.Р. Серль, Б.Ю. Городецкий // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17 : Теория речевых актов : сб. научн. ст. – М. : Прогресс, 1986. – С. 170–194.
2. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 331 с.
3. Желтухина, М. Р. Специфика речевого воздействия тропов в языке СМИ : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / М. Р. Желтухина – М., 2004. – 44 с.
4. Гашева, О.В. Речевой акт обещания в современном французском и английском языках : семантико-прагматический и грамматический аспекты : дис. ... канд. филолог. наук : 10.02. 20 / О.В. Гашева. - Екатеринбург, 2007. – 205 с.
5. Lindgren, A. Michel muss mehr Mädchen machen / A. Lindgren. – Hamburg : Oetinger, 2011. – 146 Seiten.
6. Kästner, E. Drei Männer im Schnee / E. Kästner. – Hamburg : Cecilie Dressler Verlag, 1998. – 99 Seiten.
7. Pressler, M. Bitterschokolade / M. Pressler. – Weinheim und Basel : Batz Verlag, 1980. – 174 Seiten.
8. Kästner, E. Der kleine Mann und der kleine Miss / E. Kästner. – Wien : Buchgemeinschaft Donauland, 1949. – 255 Seiten.
9. Арутюнова, Н. Д. Феномен второй реплики, или о пользе спорта / Н.Д. Арутюнова // Логический анализ языка. –М., 1990. С. 175-189.
10. Collins, S. Die Tribute von Panem. Flammender Zorn / S. Collins. – Hamburg : Oetinger Verlag, 2011. – 206 Seiten.
11. Collins, S. Die Tribute von Panem. Gefährliche Liebe / S. Collins. – Hamburg : Oetinger Verlag, 2010. – 253 Seiten.
12. Восканян, Г.Р. Структура, типы, контексты функционирования комиссивных и эмфатических ассертивных высказываний в

- современном английском языке: автореф. дис. ...канд.филол.наук. Пятигорск, 1985. - 16 с.
13. Kästner, E. Emil und Detektive / E. Kästner. – Hamburg : Cecilie Dressler Verlag, 1994. – 137 Seiten.
14. Collins, S. Die Tribute von Panem. Tödliche Spiele / S. Collins. – Hamburg : Oetinger Verlag, 2009. – 200 Seiten.
15. Ananjan, W. Am Ufer des Sewan / W. Ananjan. – Zürich : Altrium Verlag, 1988. – 281 Seiten.
16. Dahl, R. Hexen hexen / R. Dahl. – Zürich : Altrium Verlag, 1994. – 108 Seiten.
17. Busby, C.J. Froschzauber / J.C. Busby. – Hamburg : FROGSPELL, 2011. – 169 Seiten.

Т. Н. Талецкая

доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

СИСТЕМНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕМЕЦКИХ ГАЛЛИЦИЗМОВ

Объектом проведенного исследования являются лексические заимствования французского происхождения (галлицизмы) в немецком языке, их системные характеристики и прагматический потенциал. Цель исследования – анализ языковых особенностей немецких галлицизмов и изучение их коммуникативно-прагматического предназначения в речи.

Практический материал исследования (около 1 000 контекстов) в достаточной мере отражает функциональную картину галлицизмов в современном немецком языке – частотность их использования на различных уровнях общения, а также их прагматические функции.

Материал отбирался из следующих источников:

- из словарей заимствований [1], [2]; из словаря немецкой разговорной речи [3];
- из современных художественных произведений на немецком языке [4], [5];
- из источников СМИ (www.tagesschau.de [6]; из немецких газет, журналов, рекламных каталогов);
- из собственных наблюдений за функционированием галлицизмов в повседневном общении (во время стажировок в Германии, а также на основе частной переписки с носителями языка).

Галлицизмы являются неотъемлемой частью словарного фонда немецкого языка. Ими пользуются не только в академической среде общения. Они «работают» в рамках повседневной и специальной профессиональной коммуникации.

Подводя итог проведенному исследованию, необходимо отметить следующее:

1. Исторический фон функционирования галлицизмов в немецком языке изучен и описан достаточно подробно. В лексикологии выделяют три самых интенсивных периода проникновения галлицизмов в немецкий язык [7], [8]: период Средневековья (12 – 14 вв.), когда немецкое рыцарство ориентировалась на более высокий уровень развития рыцарской культуры во Франции; период французского Абсолютизма (16 – 17 вв.), когда в придворном немецком обществе царил полное подражание французской моде в архитектуре, домоводстве, гастрономии, одежде, сфере развлечений и др.; период после демократической гражданской революции 1789 г. во Франции, когда французские политические идеи распространились в Германии.

2. Долгое время исследование лексических заимствований осуществлялось в диахронном аспекте – в центре внимания находился вопрос об исторической трансференции заимствованных слов. С точки зрения современной лингвистики заимствованная лексика представляет интерес для исследования с точки зрения синхронии. На первый план в современных исследованиях заимствований выдвигается их функциональное предназначение в речи, частотность использования в различных функциональных стилях, их прагматические функции.

3. В немецкой лексикологии до сих пор дискуссионным остается вопрос о дифференциации понятий „Fremdwort“ (иноязычное слово) и „Lehnwort“ (ассимилированное или освоенное заимствование). С учетом разработанных в лексикологии классификаций заимствованной лексики (Н.Нирт, О.Беггел, Ф.Вреде, Л.Р. Зиндер, Т.В.Строева, Л.Ю.Гранаткина, К.Хеллер, Р. Поленз, В.Волланд [7] – [11]) мы дифференцируем галлицизмы с точки зрения их интеграции в современном немецком языке на интегрированные (или ассимилированные) галлицизмы (к ним же мы относим и интернационализмы, не выделяя их в особую группу) и неинтегрированные (сохраняющие свой иноязычный, аутентичный характер) галлицизмы (в том числе имеющие специальный терминологический характер).

4. По степени своей распространенности в современном немецком языке самую большую группу представляют галлицизмы-существительные: *Affäre, Amateur, Avance, Boutique, Blessur, Charme, Chauffeur, Clou, Coup, Dessert, Eau de Cologne, Ensemble, Faible, Fassade, Jalousien, Kompliment, Marionette, Nostalgie, Paravent, Parfum,*

Portemonnaie, Rendezvous, Restaurant, Route, Serviette, Statue, Terrain, Toilette, Vinaigrette, Vitrine. На втором месте – галлицизмы-прилагательные: *amüsant, beige, bizarr, brillant, charmant, defensiv, dental, divers, extravagant, fantastisch, feminin, formidabel, fragil, imposant, intelligent, leger, maskulin, nasal, nonchalant, passable, permanent, profitabel, sensibel, simple, veritable, vital.* Реже используются галлицизмы-глаголы: *amüsieren, arrangieren, designieren, detaillieren, distinguieren, eliminieren, flanieren, goutieren, insistieren, kaschieren, navigieren, toupieren;* галлицизмы-междометия (*voilà*) и галлицизмы-наречия (*apropos*).

5. Характерным признаком функциональности галлицизмов в современном немецком языке является их участие в процессе словообразования, особенно в разговорной речи с целью создания различных прагматических эффектов. При этом используется прием контаминации (скрещивания лексических единиц или их сегментов). В ходе анализа выявлены три словообразовательные группы с участием галлицизмов. Лексические единицы первой группы образуются на основе сложения морфологических основ существительных, прилагательных, глаголов из немецкого и французского языков (*der Niveauwitz, die Nonsenswörter, das Fresrestaurant*), а также французских и английских морфологических основ (*die Snoblesse, der Grandooft*). Во вторую группу вошли слова с немецкой основой и французскими суффиксами (*die Masseuse, die Schmierage, die Akkuratess, spendabel*), а также слова с французской основой и интернациональными суффиксами (*antichambrieren, der Voyeurismus*). Третья группа состоит из словообразовательных «гибридов» (языковых каламбуров), образованных на «французский манер» (*à la français*) – *parlewuderln, blümerant*.

6. Проведенный анализ различных видов ассимиляции (фонетической, орфографической, морфологической) галлицизмов в немецком языке позволяет сделать следующие выводы:

- формальная ассимиляция галлицизмов в немецком языке имеет разную степень интеграции – полную (*fein, Platz, Tanz, Tasse*), частичную (*Kommode, Pilot, Portemonnaie, Realität*), либо нулевую (*Amouren, Connaisseur, Danse macabre, Enfant terrible, Engagement, Feuilleton, Flaneur, laissez-faire, Milieu, Necessaire, Nom de guerre*);

- анализ фонетической интеграции немецких галлицизмов показал, что отдельные галлицизмы сохранили в немецком языке аутентичное произношение, другие приспособились к фонетическим нормам немецкого языка;

- анализ ассимиляции галлицизмов на орфографическом уровне показал, что заимствования, сохранившие аутентичное произношение в немецком языке, как правило, сохраняют и аутентичную орфографию; ассимилированные галлицизмы приспособились к орфографическим

нормам немецкого языка (é / ai – ä, u – ü, eu – ö, ç – ss, qu – ck / k, v – w, f – v, ch – sch, ou – u, au / eau – o, с перед а / о / u и перед согласными – k, с перед i / e – z; имеет место полная или частичная утрата надстрочных знаков – é / è / ê / â / î / ô / û; произошла утрата двойных согласных р / t / l или их удвоение в ударном слоге; имеет место слитное написание слов, которые во французском языке пишутся отдельно или через дефис);

- анализ ассимиляции немецких галлицизмов на морфологическом уровне позволил выявить следующие тенденции:

а) галлицизмы-глаголы образуются от французских глаголов всех трех групп, заканчиваются в инфинитиве на „ieren“ и спрягаются в немецком языке по типу немецких слабых глаголов;

б) прилагательные (причастия)-галлицизмы склоняются и образуют степени сравнения так же, как и немецкие прилагательные;

в) образование форм грамматического рода существительных-галлицизмов не всегда поддается четкому объяснению. В некоторой степени это связано с тем, что во французском языке два рода – женский и мужской, в немецком языке три рода – женский, мужской, средний. Большинство французских заимствований женского рода сохранили свой род в немецком языке. Французские существительные мужского рода частично сохранили его в немецком языке, но большинство из них все-таки среднего рода (иногда по аналогии с синонимичными словами немецкого происхождения). Некоторые французские существительные мужского рода приобрели в немецком языке женский род (существительные, заканчивающиеся на –е) или имеют двойной род – мужской и средний.

г) в образовании множественного числа немецких галлицизмов также наблюдаются некоторые закономерности. Для существительных женского рода типичны три способа образования множественного числа: с помощью окончания –en (самый распространенный тип); с помощью окончания –s и двойные формы (с окончанием –en, по аналогии с немецким языком; с окончанием –s, по аналогии с французским языком). Для существительных мужского рода типичны три способа образования множественного числа: с помощью окончаний –en, –е, –s, а также двойные формы (с окончанием –е, по аналогии с немецким языком; с окончанием –s, по аналогии с французским языком). Существительные-галлицизмы среднего рода образуют множественное число с помощью окончаний –s (как во французском языке), окончания –е (как в немецком языке) и нулевого окончания.

7. Семантически галлицизмы подразделяются на дублеты, имеющие эквивалент в немецком языке (*Adresse – Anschrift, Etage – Stockwerk*), и псевдосинонимы. Последние, в свою очередь, дифференцируются: а) по объему значения – шире (*solide – fest, stark*) или уже (*Chanson – Lied*), чем

их аналоги в немецком языке; б) по экспрессивности – более или менее экспрессивные (*miserabel – elend*) и в) по стилевой принадлежности – например, возвышенный стиль речи или нейтральный (*dinieren – essen*). Галлицизмы дополняют / расширяют семантическую систему немецкого языка (например, обозначения цвета, предметов гардероба), способствуют обновлению экспрессивной лексики, расширяют терминологическую систему и покрывают необходимость в эвфемистической лексике.

8. На отобранном материале исследования выявлены три основные сферы функционирования французских заимствований в немецком языке: академический уровень общения, разговорная речь, профессиональная коммуникация.

Проведенный на практическом материале исследования анализ степени распространенности галлицизмов на разных уровнях общения показал следующие результаты:

- не выявлено ни одного примера галлицизма с коэффициентом использования 5 (высокая частотность использования);

- выявлено незначительное количество примеров с коэффициентом использования 1 (низкая частотность использования – *Déja-vu, Jamais-vu*) и 4 (достаточно высокая частотность использования – *Politik, Präsident, Situation*);

- приблизительно одинаковое количество основной массы примеров распределилось в группах с коэффициентами 2 (средняя частотность использования – *Finesse, Tristesse, nonchalant, réussieren*) и 3 (частотность использования выше средней – *Charme, Lektüre, Etage, Maske*).

9. На основе дискурсивного анализа отобранных для исследования контекстов и коммуникативных ситуаций выявлены следующие прагматические функции немецких галлицизмов:

- *стилистическая* функция, позволяющая говорящему придать речи эмоциональный оттенок необычности, нетрадиционности, грациозности: Teague lächelte wieder und sah auf die Uhr. „Nun, ich bin nicht sicher, ob Sie in der Messe von Torridon *dinieren* wollen.“ – „Man *diniert* nicht in der Messe, Alec. Man isst“ [4, S. 144];

- *эвфемистическая* функция, позволяющая избежать негативных, неприятных ассоциаций, которые могут быть вызваны словами родного языка (так, галлицизмы „*Bidet*“ (längliches, niedriges Waschbecken für Spülungen und Waschungen), „*Pissoir*“ (öffentliche Toilette für Männer), „*Toilette*“ (kleiner Raum mit einem Toilettenbecken und Waschgelegenheit) более благозвучны, чем немецкие слова „*Klo*“, „*Abort*“ или устаревшее слово *Klosett*);

- *манипулятивная* функция (часто в речи политиков), позволяющая отвлечь аудиторию от понимания сути проблемы, предоставив ей самой взять на себя ответственность за адекватность понимания смысла,

переданного заимствованными словами (из выступления А.Меркель – „Deshalb ist eine solidarische Verteilung von Flüchtlingen je nach Wirtschaftskraft, je nach Gegebenheit ... aber die Bereitschaft zu einer permanenten Verteilung muss nicht irgendwelche *Petitesse* sein, sondern die Frage, ob der Schengenraum auf Dauer aufrecht erhalten werde“ [6]. Галлицизму *Petitesse* соответствуют в немецком языке следующие значения – Geringfügigkeit, Kleinigkeit, nebensächliche, unwichtige Sache);

- функция «языковой игры», позволяющая говорить намеками, рассчитывая на догадку адресата. Приведем пример с галлицизмом „*Portemonnaie*“ из словаря современной разговорной речи – „Mach das *Portemonnaie* zu, ich zahle“ [3, S. 623]. В данном случае галлицизм используется иронично как намек на то, что мужчина забыл застегнуть важный аксессуар своего гардероба (*Hosenlatz, Hosenschlitz*) и, тем самым, оказался в неловкой ситуации;

- функция *языковой экономии* (галлицизмы могут короче и точнее выразить мысль). Проиллюстрируем это с помощью галлицизма *Engagement* из выступления А.Меркель: „Jede Lebensgeschichte steht für sich – und trägt zugleich ihren Teil zu dem bei, was unser Land im Kern ausmacht: Leistungsbereitschaft, *Engagement*, Zusammenhalt“ [12]. В слове „*Engagement*“ объединены самые разные значения – Aktivität, Anstrengung, Anteilnahme, Beteiligung, Bindung, Eifer, Einsatz, Energie, Hingabe, Kraftanstrengung, Mitwirkung, Verbundenheit, Verpflichtung, Arbeit и др.

- функция *социальной дифференциации*, когда галлицизмы используются с целью намеренного повышения социального статуса самого говорящего или его собеседника (часто с целью коммуникативного дистанцирования последнего): „Alles Rauch und Asche, Scofield. Ich wiederhole, völlig ohne Bedeutung. Und das ist nichts als *ein Nom de Guerre* für jemanden, der schon längst tot und vergessen ist“. – „*Nom de Guerre?* Das ist so was wie ein Spitzname, oder?“ – „Sie sind nicht ungebildet“ [5, S. 94];

- функция *привлекательного языкового оформления* («языковой упаковки» в рекламе с целью побудить клиента купить товар): „Heiße *Dessous* für kalte Tage“ (реклама нижнего белья); „Eine wahre *Renaissance* für meine Haut“ (реклама омолаживающего крема).

В рамках проведенного исследования разработан коммуникативно-прагматический практикум, цель которого – сформировать у студентов, изучающих германскую филологию, представление о месте, роли и коммуникативных функциях французских заимствований в немецком языке. В практикум вошли практические задания и упражнения, направленные на формирование специальных лингвистических знаний о фонетических, орфографических и морфологических характеристиках немецких галлицизмов, об особенностях их семантики, а также специальные коммуникативные задания, формирующие умения

распознавать характер коммуникативной ситуации, чувствовать прагматический контекст ситуации общения, в которой используются заимствования из французского языка. Апробация результатов внедрения практикума в учебный процесс показала, что овладение прагматикой речи способствует формированию у студентов коммуникативной компетенции, что обучение прагматическим аспектам речи в условиях отсутствия аутентичной языковой среды способствует более осознанному овладению студентами-лингвистами языком как средством общения и средством вербального воздействия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Der Duden : 12 Bd. / hrsg. A.Klosa [u.a.]. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1880. – 2005. – Bd. 8: das Fremdwörterbuch / U.Kraif; A.Steinhauser. – 2009. – 1104 S.
2. Duden. Rechtschreibung. Bedeutung. Definition // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.duden.de/rechtschreibung>. - Дата доступа: 12.02.2015
3. Küper, H. Pons-Wörterbuch der deutschen Umgangssprache / H. Küper. – 1. Aufl., 2. Nachdr. – Stuttgart : Klett, 1988. – 959 S.
4. Ludlum, R. Das Jesus Papier / R. Ludlum. – München: Verlag GmbH & Co.KG, 1982. – 502 S.
5. Ludlum, R. Das Matarese-Mosaik / R.Ludlum. – München: Wilhelm Heyne Verlag, 1998. – 714 S.
6. Videos und Audios zu Tagesschau // [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.ardmediathek.de/tv/Tagesschau/Sendung?documentId=4326&>
– Дата доступа: 25.01.2016
7. Stepanova, M.D., Cernyseva, I.I. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache: (Степанова, М.Д., Чернышева, И.И. Лексикология современного немецкого языка): Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.
8. Ольшанский, И.Г. Лексикология: Современный немецкий язык. – Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache: Учебник для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / И.Г.Ольшанский, А.Е.Гусева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 416 с.
9. Mackensen, L. Traktat über Fremdwörter / L.Mackensen. – Tübingen: Meyer Heidelberg. – 1972. – 124 S.
10. Polenz, P. Fremdwort und Lehnwort sprachwissenschaftlich betrachtet / P. von Polenz // Fremdwortdiskussion. – München: Wilhelm Fink Verlag, 1979. – S. 9 – 31

11. Volland, B. Französische Entlehnungen im Deutschen: Transferenz und Integration auf phonolog., graphemat., morpholog., und lexikal.-semant. Ebene / B. Volland. – Tübingen: Niemeyer, 1986. – 211 S.
12. Neujahrsansprache von Bundeskanzlerin Angela Merkel // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bpa.fmsdnl.eviscomedia.com/mpeg4/2013/Die_Kanzlerin_direkt_4_5_13.m4v. - Дата доступа: 11.01.2014

Т.И.Татарина¹, В.И.Горбачук²

¹ доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

² студент 5 курса филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

НЕВЕРБАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ДЕДА ЩУКАРЯ В РОМАНЕ М.А. ШОЛОХОВА «ПОДНЯТАЯ ЦЕЛИНА»

Наряду со звуковой речью важнейшим средством успешной коммуникации являются невербальные (неязыковые) проявления общения. Невербальные средства, включаемые в речевое сообщение и передающие вместе с вербальными средствами смысловую информацию, изучаются в специальном разделе языкознания – паралингвистике. Согласно словарю социологических терминов, в узком понимании паралингвистика – совокупность невербальных средств, участвующих в речевой коммуникации [1, с. 156]. В процессе общения большое значение имеют специфические свойства и субъективные особенности коммуникантов, проявляющиеся через жесты, мимику, позы, другие проявления душевных переживаний.

Интерес к средствам невербальной коммуникации существует со времен Античности. Повышенный интерес к данной теме возник во второй половине XIX века и сохраняется по сей день. По словам А. А. Гируцкого, «приречевая жестикауляция играет различную роль у разных народов, что соответствует их особой ментальности, то есть психическому и душевному складу. Так, в течение часового разговора современный мексиканец использует жестикауляцию 180 раз, француз – 120, итальянец – 80, а финн – всего один раз» [2, с. 27]. Невербальное поведение считается многими исследователями той частью общения, которая с трудом поддается

формализации и за которую человек не может нести ответственности в полной мере. Несмотря на это, невербальные средства так же, как и вербальные, используются для осуществления процесса общения [3, с. 300-301]. Намеренность и ненамеренность в передаче информации по каналам невербальной коммуникации имеет свою специфику. В одних случаях она передается с осознаваемой целью довести ее до сведения адресата (например, угрожающая поза, указующий жест). В других – отправитель не имеет намерения передавать какую-то информацию или даже пытается ее скрыть, но адресат ее воспринимает (например, признаки плохого настроения / самочувствия).

Речь, предложение, слово играют очень важную роль в передаче авторской информации художественного текста. Как правило, речь всегда отождествляется со словом, то есть с вербально-знаковой стороной. Но, помимо этого, письменно-знаковая звучащая речь, несет читателю межстрочную, т. е. невербальную информацию, из которой он получает дополнительные сведения о персонаже. Именно поэтому автор произведения ищет и использует особые формы изложения, благодаря которым читатель глубже проникает в духовный мир героя, лучше понимает его поступки и характер.

Проанализируем использование М.А.Шолоховым в произведении «Поднятая целина» невербальных языковых средств в характеристике деда Щукаря – одного из самых своеобразных персонажей романа. Популярность его была настолько велика, что в 30-е годы корреспонденты столичных газет не раз встречались на Дону с людьми, считавшими себя «Щукарями». Сообщения об этом проникли и в прессу. Однако конкретных прототипов у деда Щукаря не было. В своем очерке «В гостях у писателя» Ю. Лукин по этому поводу пишет: «Узнали мы по дороге в Вёшенскую и насчет деда Щукаря. Ни с какого определенного человека этот образ, оказывается, не списан. Наоборот, когда вышел шолоховский роман, в характере и облике одного из местных дедов нашли очень много общего с популярным героем «Поднятой целины». И его стали звать Щукарем. С этим именем он ездил в Москву. Это и сбило с толку репортеров» [4, с. 372]. «Дед» этот — колхозник Т. И. Воробьев — рассказывал о себе: «А виноват в этой истории Михаил Александрович Шолохов. Вывел он в своей книге деда Щукаря. И получилось оно так, скажу вам, что вроде я чисто вылитый Щукарь: скажите, кубыть с меня списал. А я ить сроду не был Щукарем. Это теперь меня многие так зовут, а все потому, что Михаил Александрович Шолохов умело подметил где-то такого старичка, дюже схожего со мною. Я попробовал отрещиваться: «Какой я вам Щукарь?» А мне отвечают: «Такого шутника и острого на язык более нет, поди, на Дону. Ты, Иваныч, самый щукаристый». Вот каким манером я угодил в герои книги» [4, с. 372].

Известно, что персонаж этот комический. Для придания комичности своему герою автор использовал и невербальную информацию. В первую очередь, стоит обратить внимание на голос – объект *паралингвистики*, предметом изучения которой является параязык, представляющий собой дополнительные языковые коды, передающие смысловую информацию. В этой связи имеют значение скорость речи, тембр голоса, его громкость, артикуляция (ясное и четкое произношение слов), высота голоса, а также неречевые звуки, исходящие из речевой и носовой полости. В тексте встречается довольно много примеров использования средств паралингвистики. Так, автор не единожды акцентирует сюсюканье, фырканье, бормотание деда:

– *Некогда было... некогда, потому и ушел-то... – забормотал дед Щукарь, боком отодвигаясь от Давыдова* [5, с. 29].

– *Такой чертан сседлает – не вырвешься, – бормотал дед Щукарь, опасливо косясь и на всякий случай держась поближе к плетню* [5, с. 30].

– *Как в архирейском соборе! – сюсюкая от полноты чувства, благоговейно прошептал Щукарь* [5, с. 228].

Щукарь фыркнул, как рассерженный кот:

– *Попроворнее! Скажет тоже! Проворность нужна, когда блох ловишь да когда от чужой жены ночью бежишь, а за тобой ее муж гонится, на пятки наступает...* [5, с. 318].

Кроме того, в тексте романа встречаются неречевые звуки:

Мы... – загадочно начал было дед Щукарь, но Нагульнов так ворохнул в его сторону глазами, что дед судорожно глотнул слюну, крякнул и сел на лавку [5, с. 30].

Дед Щукарь утробно икнул, облегченно, часто задышал, без труда сорвал банки [5, с. 78].

Но дед Щукарь вдруг зарычал лютым зверем, лягнул лекарку ногой и обеими руками вцепился в махотку [5, с. 78].

Автор делает акцент на изменении тембра голоса:

– *Стррррра-даю! Жжжжжи-вотом!.. – в два приема с трудом выговорил дед Щукарь. И тотчас же тоненьким голосом заголосил, заскулил по-щенячьи: – С-сьми махотку!* [5, с. 78].

Голос деда изменяет свою громкость от шепота до крика:

– *Куда вы?.. – испуганно зашептал дед Щукарь* [5, с. 166].

✓ *Горловым голосом заорал ободрившийся дед Щукарь* [5, с. 37].

Далее остановимся на *кинесике* – науке о жестах, которые могут дублировать вербальную информацию, а также противоречить речевому высказыванию либо замещать какую-либо фразу и др. Так, существуют мужские и женские жесты и позы, которые выдают принадлежность своего героя к определенному полу. В тексте есть множество примеров, указывающих на жестикуляцию и телодвижения Щукаря, но один пример

объединил в себе целый их ряд: *Кто мимо Щукаревой полуразваленной хатенки ходил в те дни, видел: торчит, бывало, дедов малахай на огороде, среди подсолнечных будыльев, торчит, не шелохнется; потом и сам дед Щукарь из подсолнухов вдруг окажется, заковыляет к хате, не глядя на проулок, на ходу поддерживая руками незастегнутые штаны. Измученной походкой, еле волоча ноги, дойдет до воротцев и вдруг, будто вспомнив что-то неотложное, повернется, дробной рысью ударится опять в подсолнухи [5, с. 69]. Как видно из примера, благодаря невербальным языковым средствам усиливается комический эффект в создании образа героя.*

Следующий пример показывает, насколько быстро может изменить свои эмоции человек в зависимости от того, кто перед ним находится: *Из напряженнейшего состояния Щукаря неожиданно выводит чья-то рука: она грубо тянет деда за ворот полушубка, вытаскивает из круга. Щукарь поворачивается, лицо его изуродовано несказанной злобой, кочетиной решимостью броситься на обидчика. Но выражение лица мгновенно меняется, становится радушным и приветливым: это – рука Нагульнова [5, с. 90].*

Вспомним известную фразу великого классика Льва Толстого: «Глаза – зеркало души». И это действительно так, ведь именно они берут на себя особую роль в невербальном выражении человеческих эмоций. Окулесика изучает коммуникативные функции глаз: когнитивную, т. е. передающую информацию, эмотивную, передающую эмоции, контролирующую, проверяющую восприятие сделанного или сказанного, регулятивную, выражающую реакцию на переданное сообщение. В изображении деда Щукаря чаще всего используется эмотивная функция:

– Дай мне ливольверт, Макар!.. – вылупив глаза, горловым голосом заорал ободрившийся дед Щукарь [5, с. 37].

Руки его, скрещенные на груди, как у мертвого, – дрожали, вылезшие из орбит, осумасшедшие от боли глаза медленно вращались [5, с. 78].

Нельзя более точно передать состояние деда Щукаря в описываемый автором момент, учитывая комичность персонажа.

Автор с помощью средств окулесики изображает целую гамму эмоций и чувств своего героя. Так, глаза Щукаря выдают страх:

Они уже почти дошли до правления, когда Щукарь, испуганно вытаращив глаза, схватил Макара за рукав гимнастерки:

– Макарушка, могут зарезать! [5, с. 225].

Щукарь испугался, умоляюще моргая, сказал: «Семушка, жаль ты моя! Повынай ты из глаз иголки! У тебя глаза зараз стали, как у цепного кобеля, злые и острые. А ты же знаешь, как я не уважаю этих проклятых насекомых, какие на цепях сидят и на добрых людей рычат и брешут. Заради чего нам с тобой охлаждаться? Поедем, черт с тобой,

раз уж ты такой супротивный и настойчивый. Только ежели какая оказия случится с нами в дороге – я ни за что не отвечаю!» [5, с.327].

Сощурившиеся глаза деда Щукаря могут выражать подозрительность, задумчивость, ехидство:

Дед Щукарь ехидно сощурил глаз:

– Будто ты сам не знаешь? [5, с. 357].

Дед Щукарь подозрительно сощурил глаз:

– Бреешь ты, чертов Грач! [5, с. 362].

Дед Щукарь задумчиво сощурился и уже вслух проговорил:

– Грехи наши тяжкие с такой неустроенной жизнью! Все идет по-новому да все с какой-то непонятиной, с вывертами, как у хорошего плясуна... [5, с. 328].

Средства окулесики дополняются другими средствами невербальной характеристики персонажа: *Щукарь грустно взглянул на него, безнадежно махнул рукой [5, с. 314].*

Анализ произведения показал, что в создании невербального портрета героя преобладают средства окулесики.

Всем людям свойственно иметь личную территорию, в которую кто-то допускается, а кто-то нет. *Проксемика* – это наука, изучающая коммуникативное пространство и человека в нем. Разное коммуникативное пространство используется в отношениях с любимым человеком и друзьями, малознакомыми и незнакомыми людьми. С помощью средств проксемики М. А. Шолохов акцентирует внимание на комичности своего персонажа: *Дед Щукарь проворно выхватил левую ногу из воды и остался стоять на правой, как журавль среди болота [5, с. 331].*

У большинства комических персонажей наблюдается быстрая смена поз. Это характерно и для деда Щукаря: *Едва лишь Щукаревы ноги оттолкнулись от земли, а сам он повис на кобыле, лежа поперек ее спины и пытаясь усестись верхом, как кобыла закачалась, в нутре «ее что-то заурчало, и она, как стояла, так и рухнула на дорогу, откинув хвост. Щукарь, вытянув руки, перелетел через дорогу, распластался на запыленном придорожнике. Вгорячах он вскочил и, усмотрев, что казак видел его срам, поправил дело криком: „Все бы ты взбррррыки-вала! Шо-о-орт!“ — орал он, тиная лошадь ногами. Та встала и как ни в чем не бывало потянулась мордой к увядшему придорожнику [5, с. 142].*

Отсутствие движений, смены поз свидетельствует о напряженном психическом состоянии Щукаря, например, страхе:

- При свете вижу, что у него, у Щукаря то есть, сосновая щепка во лбу торчит... Пуля, оказывается, отколола у оконного наличника щепку, она отлетела и воткнулась Щукарю в лоб, пробила кожу, а он сдуру представил, что это пуля, ну и грянулся об земь [5, с. 267].

Успокоившись, дед Щукарь снова начинает двигаться: *Гляжу, повеселел мой дед Щукарь, но вставать при мне что-то стесняется, ерзает по полу, а не встает...* [5, с. 267].

В кульминационные моменты наблюдается высокая скорость смены поз: *Дед Щукарь вскочил, неистово брыкая кобеля ногами, пытаюсь выломать из плетня кол. Он сажени две протащил на своей спине вцепившегося в воротник разъяренного цепняка, качаясь под его могучими рывками. Наконец отчаянным усилием ему удалось выдернуть кол. Кобель с воем отскочил, успев-таки напоследок распустить дедову шубу надвое* [5, с. 37].

С помощью средств невербальной характеристики М. А. Шолохов акцентирует внимание на естественности своего героя, его близости к природе, непосредственности, простоте, естественности:

Щукарь ожесточенно сплюнул и, шаря в сене руками, долго что-то бормотал и чертыхался.

– *Надо, дед, жить по-культурному, уборной пользоваться, а не скитаться за сараями, – смеиваясь, посоветовал Давыдов* [5, с. 314].

Макар вытирал оставшимся на память о Лушке женским кружевным платочком пот со лба, дед Щукарь, широко раскрыв рот, дышал, как гончая собака, полдня мотавшаяся за лисой. С лилового языка его мелкими капельками сбегала на бороденку светлая слюна [5, с. 225].

Дед Щукарь смотрит, забыв все на свете. На кончике его носа зябко дрожит сопля, но он не замечает [5, с. 90].

В моменты наивысшего эмоционального напряжения героя мы можем наблюдать сочетание различных невербальных средств характеристики персонажа:

А в непроглядно-темном небе до зари звучали стонущие и куда-то зовущие голоса журавлиных стай, и до зари, не смыкая глаз, сидел на скамеечке сгорбившийся дед Щукарь, вздыхал, крестился и плакал... [5, с. 411].

Дед Щукарь изогнулся вопросительным знаком, протянул вперед руку и, поводя грязным указательным пальцем, тяжело дыша, с трудом просипел:

– *Боже тебя упаси!..* [5, с. 226].

Таким образом, невербальная семиотика представляет собой особый языковой пласт, посредством которого автор произведения тщательно вырисовывает портретную характеристику деда Щукаря, создавая комический образ.

СПИСОК ЦИТИРУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Российская

- академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. 2006. – 312 с.
2. Гируцкий, А. А. Введение в языкознание / А. А. Гируцкий. – 4-е изд. доп. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 288 с.
 3. Василик, М. А. Основы теории коммуникации / М. А. Василик. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.
 4. Шолохов, М. А. Собрание сочинений в 8-ти томах. Том 6. / М. А. Шолохов. – М.: Художественная литература, 1957. – 374 с.
 5. Шолохов, М. А. Поднятая целина: Роман. в 2-х кн. / М. А. Шолохов. – М.: Художественная литература, 1984. – 415 с.

О. Г. Яблонская

аспирант кафедры русской и белорусской филологии МГПУ им.
И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

СПОСОБЫ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ЗООНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В ПРАГМАТИЧЕСКИХ ЦЕЛЯХ

Одним из критериев определения фразеологизма является устойчивость его компонентов и их воспроизводимость в готовом виде. Компоненты фразеологических единиц (ФЕ) находятся в синтагматических отношениях, которые отличают их от свободных словосочетаний. Однако, в узуальном употреблении фразеологизмы, находясь в синтагматических отношениях с другими единицами предложения, подвергаются изменениям в компонентном составе и структурной организации. Это обусловлено социальной направленностью языка и его коммуникативной функцией. Т. е. в первом случае мы имеем дело с внутренней, а во втором – с внешней синтагматикой фразеологических единиц.

Данная статья посвящена внутренним синтагматическим отношениям фразеологизмов с компонентом-зоонимом, а именно –

особенностям употребления последних в структурно-смысловом аспекте с точки зрения их вариантности и трансформации. Объектом исследования является фразеологическое гнездо с зоонимами «бык / корова / теленок» в 290 фрагментах текстов. Исследуемые единицы извлечены из материалов текстов XX-XXI веков, представленных в Национальном корпусе русского языка. В анализируемом текстовом материале удалось выявить только 20 из 28 фразеологизмов, представленных во фразеологических словарях русского языка. Анализ употребления данных ФЕ позволяет выявить приемы, использование которых помогает автору текста наделять персонажей определенными чертами, создавать необходимую атмосферу повествования, соответствующую описываемым событиям.

Приступая к анализу связи и функционирования слов внутри ФЕ, необходимо разграничить понятия «трансформации» и «вариантности». Существуют разные определения понятия «варианта» ФЕ, однако общепризнано определение Н. М. Шанского: «варианты фразеологического оборота – это его лексико-грамматические разновидности, тождественные ему по значению и степени семантической слитности» [1, с. 55]. В данной работе под вариантами ФЕ нами понимаются лексико-грамматические разновидности фразеологизма, тождественные ему по значению, стилистическим и синтаксическим функциям, различающиеся словоформами или порядком слов.

В этой связи мы считаем вариантами следующие случаи употребления фразеологизмов с компонентом-зоонимом «бык – корова – теленок»:

1. ФЕ, содержащие разные, но одинаково семантически пустые компоненты. Ср.: «Бурнашов тупо, как бык на красную повязку, посмотрел на говорившего, будто не узнавая его, но внезапный поворот разговора неожиданно подкреплял его недавние претензии...» [2], «Не забуду воскресников этих; позднее на них пригляделся — впервые я к писателю Ремизову; он сидел, такой маленький, всей головою огромной уйдя себе под спину; дико очками блистал; и огромнейшим лбом в поперечных морщинах подпрыгивал из-под взъерошенных, вставших волос; меня вовсе не зная, уставился, как бык на красное; вдруг, закрививши умильные губки, он мне подмигнул очень странно; мне сделалось жутко; и он испугался; сапнувши, вскочил, оказавшись у всех под микиткой; пошел приставать к Вячеславу Иванову...» [2]

2. ФЕ, содержащие слова, различающиеся грамматически, т.е. изменяемые в тексте в соответствии с нормами языка: «А для семьи он — дойная корова. Жил на стипендию; когда учился в академии, все деньги — в семью, а сам носил сапоги со шпорами, на обыкновенные денег не хватало» [2], «В конце концов положение дойной коровы надоело Евгению, и он сумел, заплатив немалые отступные, развестись» [2].

Являясь частью предложения, номинативные ФЕ подвергаются изменениям по падежам, глагольные – изменениям по временам и наклонениям.

3. ФЕ, содержащие разные словообразовательные варианты: «**Сказка про белого бычка хороша именно тем, что никогда не кончается**» [2], «**Ну, и начнётся у вас на допросах сказочка про белого бычка**» [2]. Такая вариантность проявляется в употреблении множественного числа, вместо единственного, совершенного или несовершенного вида глагола, в использовании уменьшительно-ласкательных суффиксов, т. д.

4. ФЕ, содержащие слова-синонимы, не изменяющие смысл всего выражения: «**Был дом и — как корова языком слизала**» [2], *Буквы, естественно, нет — будто корова языком слизнула*» [2]. Слово-синоним может сочетаться с «ядром» фразеологизма (*брать / хватать быка за рога*) или быть частью этого «ядра» и являться синонимом только в рамках этого выражения (*сливки / молочко от бешеной коровы*).

5. ФЕ, содержащие инверсированный порядок слов, сравните: «**Митя поговорил о погоде и красоте здешних мест и наконец решил *взять быка за рога***» [2], «**Сразу *быка за рога* взяли, так не годится, — сказал он**» [2]. Изменение традиционного порядка следования компонентов обычно допускается в ФЕ, которые состоят из глагола и зависящей от него именной группы. Такая перестановка не изменяет значения фразеологизма, а лишь заостряет внимание читателя и, таким образом, выражение приобретает большую значимость.

Вплетаясь в структуру текста, ФЕ могут одновременно сочетать в себе несколько из вышеперечисленных вариантов изменения базовой формы. Например, в предложении «**И Андрий подмигнул впервые улыбнувшемуся Раймонду. — *Молочка от бешеной коровы?* — сразу понял его Леон**» [2] фразеологизм содержит контекстуальное слово-синоним (словарный вариант – *сливки*), кроме того, слово *молочка* употреблено в форме родительного падежа, что обусловлено нормами языка.

Следует отметить, что использование разных вариантов одного фразеологизма практически не влияет на смысл первоначального выражения, представленного в словаре. Например, употребление синонимичных по значению глаголов *взять / брать / поймать быка за быка* сохраняет смысл фразеологизма – начать действовать решительно, сразу начинать делать самое главное. Так же и выражения *как бык на красную тряпку / как бык на красную повязку / как бык на красное* раскрывают одно и то же значение – с остервенением; в бешенстве; без учёта возможных последствий.

В исследуемом языковом материале 248 фразеологизмов употреблены в текстах без изменений (т. е. соответствуют представленным в словарях выражениям) или в форме рассмотренных выше вариантов. Результаты проведенного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. Вариантность ФЕ с компонентом-зоонимом

| № | Вариант | Количество |
|---|--|------------|
| 1 | ФЕ, содержащие разные семантически пустые компоненты | 2,8% |
| 2 | ФЕ, изменяемые в тексте в соответствии с нормами языка | 32,2% |
| 2 | ФЕ, содержащие разные словообразовательные варианты | 2,4% |
| 4 | ФЕ, содержащие слова-синонимы | 13,2% |
| 5 | Инверсированные ФЕ | 0,8% |
| 6 | ФЕ, использованные без изменений | 48,4% |

Во всех рассмотренных примерах видоизменение формы ФЕ или наличие лексических вариантов отдельных компонентов ФЕ не нарушают семантическую целостность, образ и характер фразеологизма, синтаксические конструкции сохраняются без существенных изменений. В этом заключается отличие вариантности от трансформации.

Анализ ФЕ в художественных текстах показывает, что фразеологизмы трансформируются авторами намеренно, с целью создания определенного прагматического эффекта - «В стилистических целях фразеологизмы могут употребляться как без изменений, так и в трансформированном виде, с иным значением и структурой или с новыми экспрессивно-стилистическими свойствами» [1, с.149].

В данной работе мы берем за основу определение Т.С. Гусейновой, которая понимает трансформацию как «любое отклонение от общепринятой нормы, закрепленной в лингвистической литературе, а также импровизированное изменение в экспрессивно-стилистических целях» [3, с. 7]. Т. е., трансформация фразеологической единицы – это такой стилистический прием, который предполагает изменение компонентного состава фразеологического оборота с целью усиления его экспрессивности и достижения дополнительного смыслового эффекта. Под компонентным составом понимаются семантика фразеологизма и его вербальное выражение.

Нами были выделены следующие способы трансформации единиц фразеологического гнезда «*бык-корова-теленки*».

1. Расширение лексического состава ФЕ, как правило, с приданием ей нового, контекстуального смысла: *«Короче говоря, старая, очень знакомая мне еще с социалистических времен сказка про белого бычка»*

[2]. Определение *старая, очень знакомая мне еще с социалистических времен*, введенное во фразеологизм, делает все описываемые события более правдоподобными, реальными, а также придает национально-этнический компонент значению фразеологизма. Чаще всего состав фразеологизмов расширяется при помощи введения уточняющих слов.

2. Сокращение лексического состава ФЕ при сохранении ее основного значения (эллипсис): *«Только с третьего посещения Митя наконец-то «въехал», что Рашид в Веру попросту влюблен, но не решается предпринять какие-либо шаги, боясь все испортить: будет вот так все время ходить, делать подарки, вздыхать и мучаться. Нет, Митя не смог бы так. Ему надо все сразу: точки над «і», **быка за рога**... А такая тайная любовь — это не для него»* [2]. В данном примере сокращение фразеологизма – **быка за рога** – придает ситуации динамизм, подчеркивает прямолинейность, решительность героя.

3. Фразеологическое моделирование – замена всего или почти всего лексического состава ФЕ при сохранении модели: *«Раскрасневшаяся, счастливая соседка удовлетворенно лежала подле звездочета в сладостном забытии, а он, вперившись в потолок, бесстыжее подтрунивал над Митей: — Учись, поэт, **брать быка за рога!** Прошу прощеньица — **буренку за вымя**»* [2]. Обновление состава ФЕ одновременно подчеркивает фамильярное отношение говорящего к женщине и к ситуации вообще, сохраняя при этом исходное значение фразеологизма.

4. Разъединение компонентов ФЕ с целью усиления значения: *«— Здесь дело вовсе не в мебели, — сказал он на митинге, **взяв** таким образом **быка за рога**»* [2].

5. Вычленение одного компонента ФЕ и его функционирование как самостоятельного члена предложения: *«А в девяностые ситуация в нашем деле не очень-то изменилась. Стало даже хорошим тоном привлекать к работе околополитических консультантов. — Шарлатанов. — Лизавета намеренно **показала быку красную тряпку**. Правда, **бык** отреагировал довольно миролюбиво: — Шарлатаны так шарлатаны, как кому нравится. Я не берусь однозначно утверждать, что политическая психология — строгая наука, вроде математики»* [2]. При таком способе трансформации происходит смещение семантического стержня фразеологизма: слово *бык* сохраняет в себе фразеологическое значение, одновременно выдвигая на передний план субъект, а не объект фразеологической единицы.

6. Дефразеологизация ФЕ (развертывание), т. е. использование фразеологического образа в тексте: *«Но ничто так не стимулирует размышления собеседника, ничто так не **бесит в нем быка** — интеллект, как **красная тряпка чужого невежества**»* [2]. В результате изменения состава и структуры ФЕ, на основе фразеологического образа (нечто,

приводящее в бешенство) в данном контексте выражение приобретает новый смысл – нечто, побуждающее к размышлениям.

Дефразеологизация является результатом распада целостной ФЕ, происходит вычленение отдельных компонентов или фразеологического образа. Даже когда в тексте отсутствуют формальные признаки фразеологической единицы, то семантика подразумеваемого оборота заключена в содержании текста. Такое употребление компонента или образа ФЕ является аллюзивным, т. е. выполняет прагматическую функцию намека. Таким образом, дефразеологизация – это последняя ступень трансформации ФЕ, при которой сохраняется лишь фразеологический образ, и проявляется высокий уровень индивидуального мастерства автора.

В исследуемых текстах трансформации подверглись 42 фразеологические единицы. Способы трансформации и их количественные показатели представлены в таблице 2.

Таблица 2. Трансформация ФЕ с компонентом-зоонимом

| № | Способ трансформации | Количество |
|---|------------------------------------|------------|
| 1 | Расширение лексического состава ФЕ | 41,5% |
| 2 | Сокращение лексического состава ФЕ | 14,6% |
| 2 | Фразеологическое моделирование | 7,3% |
| 4 | Разъединение компонентов ФЕ | 17,1% |
| 5 | Вычленение компонента ФЕ | 12,2% |
| 6 | Дефразеологизация ФЕ | 7,3% |

Прибегая к разным способам трансформации фразеологических единиц в тексте, авторы достигают определенных целей:

- привлечение внимания читателя,
- прагматически более яркая характеристика героя, его социального статуса,
- создание определенной атмосферы описания ситуации,
- выражение отношения автора к своим героям и ситуации в целом.

Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом широко используются в художественных текстах XX-XXI веков. Анализ функционирования единиц фразеологического гнезда *бык-корова-теленки* позволил выделить в отобранном материале исследования 3 группы единиц:

- фразеологизмы, используемые авторами в первоначальной (словарной) форме без изменений (41,4%),
- фразеологизмы, представленные различными вариантами (44,1%),
- трансформированные фразеологизмы (14,5%).

Всего в исследуемом материале было выявлено 5 способов фразеологической вариантности:

- ФЕ, изменяемые в соответствии с нормами языка,
- ФЕ с семантически пустыми компонентами,
- ФЕ со словообразовательными вариантами,
- ФЕ с синонимами
- ФЕ с инверсий.

Более серьезные изменения в структуре и в значении ФЕ являются трансформацией. Самый продуктивный способ трансформации – это расширение состава фразеологизма при сохранении его основной структуры с целью усиления прагматического значения. Реже всего трансформация проявляется как фразеологическое моделирование или дефразеологизация. Окказиональное использование фразеологизмов не ограничивается рассмотренными здесь способами трансформации, т. к. преобразование ФЕ обусловлено лишь творческим потенциалом автора.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
2. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://search.ruscorpora.ru> – Дата доступа: 21.10.2015.
3. Гуссейнова, Т.С. Трансформация фразеологических единиц как способ реализации газетной экспрессии: (на материале центр. газет, 1990-1996 гг.): Дисс. к.ф.н. : 10.02.01 – Махачкала : Дагестанский государственный педагогический университет, 1997. – 188 с.

РАЗДЕЛ III

ЯЗЫК И ДИСКУРС: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

С.И.Айзатулина¹, А.И.Талецкий²

¹методист УМК отдела образования, спорта и туризма Мозырского райисполкома (г. Мозырь, Республика Беларусь)

²студент 2 курса факультета компьютерных систем и сетей Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники

(г. Минск, Республика Беларусь)

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как справедливо отмечает И.М.Андреасян в статье «Инновационные технологии овладения иноязычным общением» – «в настоящее время нельзя быть профессионально грамотным специалистом в области преподавания иностранных языков без изучения и использования обширного арсенала инновационных технологий, так как они используют ресурсы более широкие, чем традиционная система обучения» [1, с. 18]. В учебных пособиях по немецкому языку прохождение каждой темы заканчивается работой над проектом. Например, предлагаются такие проектные темы как – „Ein Berufsportfolio“, „Eine typisch belarussische Familie“, „Ratgeber für Touristen“, „Umweltschutz in der Schule / zu Hause / in meinem Wohnort“, „Kulturdenkmäler von Belarus“, „Das Porträt eines Belarussen“, „Woche von Belarus in Deutschland“ [2].

Проектная форма работы является достаточно популярной среди учителей иностранного языка. Однако не все из них глубоко понимают суть данной технологии, ее актуальность и эффективность в развитии речевых умений учащихся на изучаемом языке, не все владеют технологией подготовки и проведения проекта. Многих учителей привлекает в проектной технологии, прежде всего, то, что она основана на самостоятельной работе учащихся по сбору, обработке и презентации необходимой для проекта информации. Но при этом отдельными учителями игнорируется роль самого учителя по координации и сопровождению проектной работы на всех ее этапах, начиная от выбора учащимися проектной темы и заканчивая презентацией. Многие учащиеся испытывают в ходе работы над проектной темой дефицит помощи учителя в поиске необходимой информации и ее обработке. Однако, самой главной проблемой, на наш взгляд, с которой сталкиваются учителя иностранного языка в применении на практике проектной технологии, является отсутствие специально разработанных методистами дидактических «проектных» материалов ко всем темам учебной программы по иностранным языкам.

Цель данной статьи – привлечь внимание учителей-методистов к разработке таких материалов и их популяризации среди учителей иностранного языка.

Чаще всего проектная технология находит применение в ходе проведения так называемых нестандартных уроков. Проектная технология, как уже отмечалось выше, основана на организации самостоятельной работы учащихся по приобретению новых знаний. В ходе работы над темой проекта

учащиеся получают информацию не только от учителя и из разнообразных информационных источников, но и в результате интенсивного общения с другими учащимися, родителями, носителями языка и т.д. Задача учащихся – не только получить новые знания по выбранной теме проекта, но и представить результаты проектной работы на изучаемом иностранном языке. Все учащиеся имеют возможность в ходе работы над проектом выразить себя через устную речь и творческое оформление результатов проекта.

Суть проектной технологии очень хорошо представлена в методической литературе. Приведем описание И.М.Андреасян. Проект – это «самостоятельная, долгосрочная групповая работа по теме-проблеме, выбранной самими учащимися, включающая поиск, отбор, обработку и организацию информации. В процессе работы над проектом речевое иноязычное общение «вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности». Учащиеся работают вместе для достижения общей конкретной цели. Конечный продукт должен быть результатом работы творческой группы, хотя информация и идеи могут быть заимствованы из различных источников. Проектная работа проводится в течение нескольких дней или недель, на уроке и во внеурочное время. Основываясь на групповом взаимодействии, работа над проектом способствует развитию навыков и умений дискутирования, аргументации своей точки зрения, учения в сотрудничестве» [1, с. 19].

Таким образом, работа над проектом начинается с выбора учащимися заинтересовавшей их темы и распределения в проектные группы на основе принципа добровольности участия. В каждой проектной группе должен быть языковой лидер, который сможет представить результаты проекта на иностранном языке, и оформители, которые будут отвечать за техническую и наглядную (изобразительную, схематическую и др.) часть проекта. Все участники проектной группы принимают активное участие в сборе и обработке полученной информации. Учитель координирует и направляет работу учащихся, осуществляет помощь в организационных вопросах, в языковом оформлении проекта. Но он не навязывает учащимся свое мнение, не предлагает готовых решений или знаний в готовом виде. Его роль – консультативная. Роль учащегося в ходе работы над проектом – активная, что, несомненно, является преимуществом инновационной модели обучения. Работа над проектом заканчивается презентацией.

Приведем пример работы над проектом в 6 классе ГУО «СШ №15 г. Мозыря» в рамках темы „Gesund essen, gesund leben“. Тема проекта – „Milch direkt von Mozyrer Kuh“. В работе над проектом использовался алгоритм, предложенный И.М.Андреасян [1, с. 19]. Образовательная цель проекта – обогащение языкового, речевого и личностного опыта учащихся посредством расширения их кругозора в ходе исследования роли молока в

жизнедеятельности растущего организма. Воспитательная цель проекта – формирование ценностных ориентаций учащихся в вопросах организации здорового образа жизни. Развивающая цель проекта – развитие речемыслительной активности учащихся, развитие навыков и умений дискутирования, аргументации своей точки зрения, учения в сотрудничестве.

Данный проект относится к информационно-исследовательскому типу. Продолжительность проекта – один месяц. Работа над проектом осуществлялась учащимися во внеурочное время. Актуальность темы проекта „Milch direkt von Mozyrer Kuh“ связана с проблематикой здорового питания детей и подростков. Молоко занимает особое место в жизни людей (особенно детей), являясь полезным и питательным продуктом, о чем подростки, как правило, не задумываются. Они предпочитают молоку и молочным продуктам газированные напитки, вредные для здоровья. К предложенной учащимся теме проекта был проявлен живой интерес, так как тема касалась непосредственно здоровья учащихся, а также их города и реальной действительности, в которой они являются главными действующими лицами. Проблематика данной темы дополняет предметно-тематическое содержание общения в рамках устной темы „Gesund essen, gesund leben“ (социально-бытовая сфера общения). По теме проекта совместно с учащимися были определены три основных предмета обсуждения – „Milch ist ein Vollnahrungsmittel“, „Gesunde Milchprodukte“, „Technologie der Milchproduktion“. В зависимости от желания работать над той или иной подтемой проекта учащиеся распределились на три подгруппы.

Первая подгруппа собирала и анализировала информацию на тему „Milch ist ein Vollnahrungsmittel“. В задачи учащихся входило изучение состава молока и, соответственно, кока-колы и ее разновидностей. Необходимую информацию учащиеся получили из разнообразных первоисточников на родном и немецком языках. Для презентации результатов проведенного исследования учащиеся изготовили убедительную наглядность в виде сопоставительных таблиц, с помощью которых остальные учащиеся группы, работавшие над другими темами, смогли оценить достоинства молока и узнать о неблагоприятных для здоровья напитках, имеющих в своем составе вредные для здоровья химические элементы.

Вторая проектная подгруппа работала над темой „Gesunde Milchprodukte“. Учащиеся получили задание – посетить любой супермаркет г.Мозыря и составить список предлагаемых для продажи молочных продуктов. В задачи учащихся входило также изучение географии производства этих продуктов и сроков их реализации. Учащиеся сфотографировали упаковку молочных продуктов, на которой

четко были видны их состав и сроки реализации. Результаты своей работы учащиеся представили на интерактивной доске с помощью компьютерной презентации. Для защиты проекта во время презентации учащиеся использовали также карту Европы, на которой они отметили страны, из которых в г.Мозырь поставляется молочная продукция. В результате работы над этой темой учащиеся пришли к выводу, что более полезными для здоровья являются молочные продукты, производимые непосредственно в регионе проживания, поскольку срок их реализации минимальный, и в ней меньше консервантов по сравнению с молочными продуктами, импортируемыми из Германии, Франции, Бельгии, России и других стран.

Третья проектная группа исследовала технологию производства молока и работала над темой „Technologie der Milchproduktion“. С этой целью была организована экскурсия на молокозавод г.Мозыря, где учащимся показали линию переработки молока и производства глазированных сырков. Учащиеся этой группы сняли с помощью цифрового фотоаппарата небольшой видеосюжет о производстве молока и прокомментировали его на немецком языке в ходе презентации своего проекта.

Презентация проектными группами полученных результатов заняла два урока. В ходе презентации учащиеся задавали друг другу вопросы, высказывали свое мнение, спорили, отстаивали свою точку зрения, давали советы и рекомендации. В заключение были подведены итоги работы над проектом, после чего учащимся был организован «шведский стол» с их любимыми молочными продуктами.

Положительные результаты апробации данного проекта позволяют сделать вывод, что обучение учащихся с помощью проектной технологии позволяет им более эффективно овладевать навыками общения на изучаемом иностранном языке. Большое значение имеет при этом активная роль учащихся по самостоятельному приобретению новых знаний. Проектные задания способствуют также когнитивному развитию учащихся, поскольку позволяют им мыслить и рассуждать над возможными путями решения различных проблем. В ходе работы над проектом стимулируется речевая и творческая активность учащихся. Преимущества проектной технологии перед традиционным обучением еще и в том, что:

- в проекте реализуется такой важный общедидактический принцип как связь обучения с жизнью, т.е. связь процесса овладения новым знанием с реальным использованием этого знания на практике;
- в работе над проектом сотрудничают учащиеся с разным языковым уровнем;

- повышается мотивация всех учащихся в овладении иностранным языком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреасян, И.М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И.М.Андреасян // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – № 2. – с. 18 – 22.
2. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 11-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск: Выш. шк., 2012. – 366 с.

Л.В.Исмайлова

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ПОДГОТОВКА К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Проблема повышения эффективности педагогической деятельности по-прежнему остается актуальной. В центре внимания исследователей как системные, целостные характеристики личности педагога, его профессионализм, так и проблемы подготовки специалистов в условиях педагогических вузов. Это обусловлено, с одной стороны, спецификой педагогической деятельности, ее творческим и преобразующим характером, а с другой – усложняющимися условиями педагогического труда.

Анализ теоретических исследований и реальной педагогической практики показывает, что существует взаимосвязь профессиональной подготовки студентов с процессом их профессионального становления, что вызывает необходимость изменения существующих подходов к подготовке будущих учителей. Под профессиональным становлением понимается процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самореализацию. Ядром профессионального становления является развитие личности в

процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности [1,4,7].

При характеристике структуры педагогической деятельности в качестве ведущих компонентов рассматривают целевые установки, ценностные ориентации, личностные позиции; систему профессиональных знаний, необходимых для осуществления педагогического взаимодействия; профессиональные умения и навыки. При этом личность специалиста, его внутренние ценности и смыслы выступают неотъемлемой частью профессиональной деятельности, а ее сущностной характеристикой и ценностью является взаимодействие (Н.А. Асташова, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин и др.).

Однако в профессиональной подготовке педагога до сих пор сохраняется разрыв между теорией и практикой; не реализуются полностью творческие возможности педвуза в профессионально-личностном развитии студентов, формировании готовности к профессионально-педагогическому взаимодействию с учетом новых педагогических реалий. Обучение в вузе, по мнению В.А. Сластенина, направлено на профессиональную ситуацию и недостаточно ориентировано на индивидуально-творческие качества студентов [7].

Важно отметить, что современные стандарты высшего педагогического образования ушли от нацеленности на ЗУНы и ориентируют не только на формирование профессиональной компетентности как совокупности знаний, навыков и умений, но и на развитие профессионально значимых качеств, способности к самореализации и конструктивному взаимодействию. В составе компетенций специалиста выделяются академические (знания и умения по изученным учебным курсам); социально-личностные (культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и умение следовать им); профессиональные (способность решать задачи, проектировать и осуществлять педагогическую деятельность). Регулирование образовательных отношений и взаимодействий в образовательном процессе названо в качестве одной из задач профессиональной педагогической деятельности. В соответствии с требованиями к компетенциям учитель-филолог должен обладать навыками устной и письменной коммуникации, уметь регулировать взаимодействие в образовательном процессе, быть способным к социальному взаимодействию, обладать способностью к межличностным коммуникациям [6].

Педагогическое взаимодействие представляет сложный целенаправленный процесс, в котором реализуется единство профессиональных и личностных влияний учителя на ученика, осуществляется обмен ценностями. Система профессионально-

педагогического взаимодействия в связи с этим включает следующие компоненты: субъект, активность которого направлена на объект или другого субъекта; объект, на которого направлена активность субъекта; стиль и направленность взаимодействия.

Очевидно, что субъектом взаимодействия в педагогическом процессе выступает учитель, обладающий такими характеристиками как общительность, способность к эмпатии, рефлексии, импровизации, культура речи, тактичность, умение выслушать собеседника и др. Его активность в процессе взаимодействия направлена на ученика, который в школе приобретает не только знания, но и опыт общения с другими людьми. Ощущение собственной ценности, самоуважение развивается у ребенка тогда, когда его любят и позитивно относятся к нему без заранее выдвигаемых условий (К.Роджерс). Парадигма личностно-ориентированного образования в значительной степени определяет ситуацию взаимодействия учителя и учащихся: деятельность педагога все в большей степени направлена не просто на трансляцию знания, а на личностное развитие учащихся. Взаимодействие при таком подходе становится диалогом, а его содержание и стиль определяют эффективность учебно-воспитательного процесса.

В исследованиях психологов и педагогов выявлена зависимость между стилями педагогического взаимодействия и результативностью учебно-воспитательного процесса, между стилями педагогического общения и особенностями восприятия учащимися личности педагога, а также между стилями педагогического общения и особенностями восприятия педагогом личности школьников (Н.Ф. Маслова, А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева). Продуктивный стиль общения создает атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, во многом определяющую эффективность учебно-воспитательной деятельности. Межличностные отношения при этом характеризуются доверием, терпимостью к чужому мнению и точке зрения, готовностью к сотрудничеству. Ученики в таких условиях проявляют активность и самостоятельность, умение аргументировать и убеждать.

Осуществлять эффективное взаимодействие способен только учитель с позитивной Я-концепцией (Р. Бернс, А.А. Калужный, Л.М. Митина и др.). Продуктивная Я-концепция характеризуется убежденностью специалиста в своей профессиональной компетентности, эмоциональной зрелостью, эмпатией, готовностью к конструктивному взаимодействию с учениками, коллегами, что особенно важно для учителя. При негативной Я-концепции специалисту присущи неуверенность в правильности принимаемых профессиональных решений, неприятие себя, отчужденность, подчеркнутая дистанция в общении с учениками, коллегами.

Эффективность профессионально-педагогического взаимодействия зависит от ряда условий. К важнейшим из них следует отнести компетентность, глубокое знание и понимание учителем своих учащихся и самого себя; интерес и любовь к избранной профессии, к ученикам и коллегам; направленность на другого человека в процессе общения; способность к социальной перцепции, высокая переключаемость внимания, наблюдательность, способность к импровизации.

Для успешной реализации профессиональных функций педагог должен обладать знаниями о сущности и особенностях профессионального взаимодействия, его субъект-субъектном характере, структуре, стилях и технологии общения, владеть необходимыми коммуникативными умениями: моделировать, осуществлять и анализировать систему взаимодействия; конструировать свою речь; координировать совместные действия и взаимодействовать; понимать других людей; оперативно решать коммуникативные задачи, быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения.

Эффективность профессиональной подготовки обеспечивается реализацией в учебно-воспитательном процессе вуза ряда основных условий:

- ориентацией процесса обучения на интегративность приобретаемых студентами знаний и умений в сочетании с их личностным ростом;
- ориентацией содержания образования и технологий обучения на модель профессиональной деятельности педагога;
- развитием субъектной позиции студента в процессе обучения;
- обеспечением индивидуальной траектории развития личности будущего специалиста.

Показателями сформированности готовности к взаимодействию являются динамичность и адекватность установления контакта с учениками, управление межличностными отношениями в системе «учитель-ученик», адекватное восприятие личности учащегося, понимание ситуативной внутренней настроенности и ожиданий учащихся, преодоление стереотипных и негативных установок по отношению к учащимся.

В связи с этим представляется целесообразным в системе профессиональной подготовки будущего учителя выделять следующие компоненты: мировоззренческий, профессионально-ценностный, образовательный, деятельностный. Мировоззренческий компонент отражает систему мировоззренческих установок и смыслов деятельности будущего специалиста. Профессионально-ценностный компонент содержит личностно-значимые мотивы, профессиональные установки, интересы, ценностное отношение к педагогическому взаимодействию и

профессиональной подготовке, сформированные на этой основе профессионально-личностные качества (гуманизм, сострадание, чуткость, трудолюбие, дисциплинированность, требовательность, принципиальность, эмоциональная отзывчивость и устойчивость, наблюдательность, работоспособность, культура и выразительность речи и т.д.). Образовательный компонент предполагает наличие системы профессионально значимых фундаментальных, теоретических и методических знаний. Характер этих знаний обусловлен, в первую очередь, содержанием будущей деятельности и особенностями взаимодействия учителя и учащихся в целостном педагогическом процессе. Деятельностный компонент представлен комплексом профессионально-педагогических умений (аналитических, академических, организаторских, коммуникативных, конструктивных). Среди коммуникативных умений, обеспечивающих эффективность процесса взаимодействия, наиболее важными студенты назвали следующие: умение координировать совместные действия, понять и принять точку зрения другого человека, критически относиться к собственной точке зрения; умение самокоррекции и самоконтроля своего эмоционального состояния.

На формирование в органичном единстве названных выше компонентов направлены все дисциплины учебного плана: социально-гуманитарные, общенаучные и общепрофессиональные, специальные. Социально-гуманитарные, общенаучные и общепрофессиональные знания (философские, экономические, социально-правовые, этические) определяют методологическую основу предметных знаний. Психолого-педагогические позволяют учителю осуществлять педагогически целесообразное взаимодействие в разных ситуациях педагогической практики. Специальные и методические знания обеспечивают реализацию содержания и технологий образования.

Очевидно, что подготовка будущего учителя к продуктивному взаимодействию возможна в условиях диалога, сотрудничества, сотворчества преподавателей и студентов в процессе вузовского обучения. Перспективной в этом плане представляется реализация принципов:

- личностно-деятельного подхода, при котором студент становится субъектом учебно-профессиональной деятельности, реализующим в нем свои потенциальные возможности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. В. Мудрик);

- индивидуально-творческого подхода, который обеспечивает личностный уровень овладения специальностью и позволяет выявлять и формировать творческую индивидуальность будущего педагога (В. С. Ильин, Л.М. Митина, В. А. Слостенин);

- единства теории и практики в социально-педагогической подготовке студентов (О.А. Абдуллина, С. И. Архангельский, В. А. Сластенин и др.).

Реализуя выделенные выше условия, способствующие эффективности формирования профессиональной готовности к педагогическому взаимодействию, при проведении занятий по педагогическим дисциплинам мы стремились преодолеть традиционное закрепление за студентами исполнительской части совместной деятельности и тем самым создавать условия для формирования активного, способного на самостоятельный анализ и принятие нестандартных решений специалиста. Опыт показывает, что самоопределению выпускника в будущей профессиональной деятельности способствует увеличение диалогичных форм проведения занятий, расширение взаимодействия преподавателя со студентами, активное участие студентов в исследовательской работе на экспериментальных площадках, личностное погружение студента в процесс освоения профессиональной деятельности как части человеческой культуры. В этих целях в нашем опыте широкое применение получили тренинги, деловые, имитационные игры, работа в микрогруппах, индивидуальные творческие задания.

Применение дидактических игр имеет ряд достоинств и способствует решению следующих задач:

- создает свободную, эмоционально-положительную рабочую атмосферу;
- обеспечивает включение всех студентов в учебную ситуацию, позволяет осуществить личностный подход при распределении ролей;
- обеспечивает достаточно высокое качество знаний не только на репродуктивном, но и творческом уровне за счет создания ситуации интеллектуального и эмоционального напряжения;
- является школой сотрудничества обучающего и обучающихся.

В ходе работы над индивидуально-творческим заданием достигается более углубленное изучение теоретического материала по отдельным вопросам обучения и воспитания учащихся; формируется интерес к исследовательской работе; реализуется сочетание теоретической подготовки студентов с анализом опыта педагогической практики. Содержание индивидуально-творческих заданий предусматривает изучение и анализ психолого-педагогической литературы; изучение опыта работы, проведение исследовательской работы. Тему индивидуально-творческого задания студенты могут выбрать самостоятельно с учетом своих интересов, склонностей, опыта. Примеры заданий, предлагаемых студентам: изучение системы взаимодействия учителя с учащимися и их родителями, другими участниками образовательного процесса; изучение особенностей межличностных взаимоотношений в классе, в семье

школьника; составление коммуникативной профиограммы учителя; разработка рекомендаций для учителя по взаимодействию с учениками, коллегами, родителями школьников. При разработке системы индивидуально-творческих заданий мы исходили из дидактической целесообразности и стремились к реализации следующих условий:

- направленность заданий на формирование эмоционально-ценностного отношения к педагогическому взаимодействию;
- постепенное увеличение сложности заданий и степени самостоятельности студентов при их выполнении;
- вариативность возможности выбора с учетом уровня профессиональной подготовленности и индивидуальных особенностей студентов.

Выполнение таких заданий позволяет реализовать связь теоретических курсов с практической деятельностью студентов и способствует профессиональному становлению, самоопределению будущего специалиста. В то же время организация педагогической практики нуждается в совершенствовании. Опыт руководства педагогической практикой свидетельствует, что одновременное овладение студентами несколькими видами деятельности, педагогическим "многоумением" вызывает у студентов определенные трудности. В связи с этим мы полагаем, что студенты, начиная с младших курсов, должны приобщаться к работе в школе через творческие мастерские, лаборатории, создаваемые при кафедре и школе, по изучению и исследованию разных направлений деятельности современной школы.

Таким образом, реализация в образовательном процессе педагогического вуза личностно-деятельностного и индивидуально-творческого подходов, рациональное сочетание теоретической подготовки и практико-ориентированного подхода, активное включение студентов в реальную педагогическую деятельность, развитие исследовательских навыков в процессе выполнения индивидуально-творческих заданий, педагогической практики позволяют создавать благоприятные предпосылки для профессионального становления будущего учителя, формирования коммуникативной компетентности и ценностного отношения к профессиональному взаимодействию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 272 с.
2. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.

3. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
5. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
6. Образовательный стандарт высшего образования. Первая ступень. Специальность 1-02 03 02 Русский язык и литература. – Минск, 2013. – 26 с.
7. Слостенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4 – 15.

Н.Г.Новицкая

преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания
иностраных языков МГПУ им. И.П.Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

СПЕЦИАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В настоящее время одной из значимых составляющих межличностного общения является создание коммуникантами определенного впечатления о себе, т.е. самопрезентация. Все чаще навыки самопрезентации необходимы в условиях межкультурной коммуникации, где выбор средств, стратегий и тактик самопрезентации определяется той культурой, в рамках которой происходит взаимодействие между людьми. В связи с этим особую актуальность в методике преподавания иностранных языков приобретает необходимость формирования навыков и развития умений практического овладения учащимися коммуникативными средствами самопрезентации.

Цель настоящей статьи – дать характеристику специальных методических принципов обучения самопрезентации средствами иностранного языка. Принципы обучения иностранным языкам рассматриваются в методике как важнейшая дидактико-методическая категория, определяемая целями обучения и определяющая содержание и организацию обучения (А.А. Леонтьев, Е.И.Пассов, Г.В. Рогова, В.Н. Скалкин). Авторы, исследующие проблематику обучения межкультурной

коммуникации (Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез, Н.В. Барышников, А.В.Вартанов, Е.И.Пассов, И.И.Халеева, Д.М.Мирзоева, Т.А.Толмачёва), определяют цель обучения как формирование личности учащегося, способного и желающего участвовать прямо или опосредованно в межкультурном общении [1, с. 97].

В нашем исследовании мы определяем цель обучения коммуникативной самопрезентации на уроках иностранного языка как *формирование у учащихся умений самопрезентации с учетом особенностей иноязычного коммуникативного поведения*. Конечным результатом данной цели, согласно приведенному определению, должно стать формирование личности, способной представлять себя на межкультурном уровне с учетом особенностей вербального и невербального коммуникативного общения; личности, способной выбрать правильную линию коммуникативного поведения с учетом особенностей культуры того или иного лингвокультурного социума.

Специфика обучения средствам выражения коммуникативной самопрезентации на уроках иностранного языка заключается в том, что нужно научить учащихся выражать свое «Я» с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации с целью подготовки их к межкультурному общению. Для этого требуется выполнение ряда условий.

В первую очередь, необходимо расширить содержание обучения иностранным языкам, традиционно включающее страноведческий материал, на основе которого формируются знания учащихся о географическом и политическом устройстве страны изучаемого языка, ее традициях и праздниках. В содержании обучения должен найти отражение также социокультурный и лингвокультурологический материал, который позволит направить процесс обучения на взаимосвязанное овладение учащимися иноязычной культурой и видами речевой деятельности на основе коммуникативных ситуаций, моделирующих реальное общение на изучаемом языке (например, коммуникативная ситуация «Деловые переговоры», где учащиеся в роли деловых партнеров будут являться представителями разных культур). Привлечение внимания обучающихся к различным смыслам, которые вкладывают представители различных культур в одни и те же слова, к особенностям употребления той или иной фразы в конкретной ситуации общения позволит им грамотно оформить и реализовать в условиях межкультурного общения коммуникативное намерение и, тем самым, произвести должное впечатление на собеседника.

Во-вторых, необходимо обучать учащихся управлять своим поведением и эмоциональным состоянием с учетом стандартов иноязычного коммуникативного поведения. Уместность выбора той или иной стратегии и тактики поведения зависит от культуры речевого

поведения в рамках того или иного лингвокультурного сообщества. Иными словами, вхождение в иноязычную языковую среду требует от коммуниканта учета особенностей ее речевого этикета, знакомства с ее речеповеденческими стратегиями для правильной интерпретации получаемой информации и выбора соответствующей линии своего коммуникативного поведения.

Однако эти условия выполняются в учебном процессе далеко не всегда или на недостаточном уровне, что создает определенные трудности в обучении средствам выражения коммуникативной самопрезентации. Проанализируем эти проблемы в связи с разработкой нами модели содержания обучения коммуникативной самопрезентации. Включив элементы формирования ее навыков в учебный процесс по обучению иностранному языку, а также, проанализировав выступления учащихся на областном конкурсе по английскому языку «Искусство говорить» (The Art of Speaking), проводимом на базе Гомельской Гимназии № 71, мы выделили наиболее актуальные проблемы, связанные с самопрезентацией учащихся на изучаемом иностранном языке. Это, в первую очередь, проблема – связно и логично строить свое высказывание, а также неумение держаться перед публикой (владеть голосом, жестами, мимикой, реагировать на поведение аудитории). Мы классифицировали эти проблемы следующим образом:

- *проблемы дидактического характера.* Как показал анализ отечественных учебников, в большинстве случаев социокультурная и лингвострановедческая информация, представленная в них, носит формальный характер и не отражает современной аутентичной действительности. Кроме того, в учебниках не достаточно упражнений, направленных на формирование иноязычного коммуникативного поведения и иноязычной коммуникативной культуры учащихся;

- *проблемы методического характера,* связанные с поиском адекватных методов и технологий формирования навыков коммуникативной самопрезентации в рамках межкультурной коммуникации;

- *проблемы психологического характера,* возникающие в результате психологической неготовности учителя применять эти методы на практике и неготовность учащегося к обучению с помощью новых методов и форм.

В ходе исследования нами определены следующие пять принципов обучения средствам выражения коммуникативной самопрезентации с точки зрения межкультурного аспекта:

1. принцип «коммуникативной настройки»;
2. принцип экспрессивности;
3. принцип взаимосвязанного овладения стратегиями коммуникативной самопрезентации и иноязычной культурой;

4. принцип адаптации к иноязычной языковой культуре;
5. принцип взаимодействия вербальных и невербальных средств коммуникативной самопрезентации.

Дадим краткую характеристику этим принципам.

Принцип коммуникативной настройки. Для эффективного создания учащимися образа «Я» необходимо, чтобы они умели адекватно реагировать как на изменения в ситуации общения, так и на изменения в эмоционально-психологическом настрое собеседника и в соответствии с этим научились выбирать и строить свою линию поведения. Данный принцип затрагивает два аспекта в обучении коммуникативной самопрезентации – перцептивный и интерактивный. Перцептивная сторона общения предполагает развитие умения присмотреться друг к другу в процессе коммуникативного взаимодействия, почувствовать эмоциональное состояние собеседника или аудитории, умения адекватно воспринимать коммуникативную ситуацию и выбирать в общении нужную тактику. В силу этих обстоятельств, принцип коммуникативной настройки должен быть направлен на овладение приемами познания самого себя и своего собеседника. С другой стороны, принцип коммуникативной настройки предполагает формирование и развитие таких коммуникативных способностей, как способность вступать во взаимодействие с партнером по общению и проявлять мобильность в общении, то есть уметь подстраиваться к поведению партнера, его культуре, способность изменять в нужном направлении, как свое поведение, так и поведение партнера.

Следующим принципом в обучении коммуникативной самопрезентации является *принцип экспрессивности*. Экспрессивность позволяет усилить эмоциональность и выразительность коммуникативного поведения и тем самым воздействовать на собеседника. Данный принцип направлен на развитие умений учащихся управлять собственным поведением и эмоциональным состоянием с целью воздействия на собеседника. Реализация данного принципа, с одной стороны, затрагивает лингвистическую сторону общения, способствующую овладению нормами иноязычного общения, а с другой стороны – экстралингвистическую сторону, т. е. невербальную экспрессивность. На лингвистическом уровне следует учитывать три аспекта: лексико-семантический (умение отбирать слова и словосочетания согласно ситуации); синтаксический (владение синтаксическими средствами, обеспечивающими правильность, логичность, аргументированность, убедительность и выразительность высказывания) и стилистический (предполагает «способность выбрать требуемые в конкретной ситуации общения языковые средства из рядов стилистических форм») [2, с. 66]. Таким образом, на основе принципа экспрессивности должны формироваться навыки построения

выразительной и производящей впечатление речи. Невербальная экспрессивность заключается в способности адекватно использовать мимику, жесты и интонацию в процессе формирования положительного образа своего «Я». Адекватность подразумевает умение использовать невербальные средства коммуникации в зависимости от ситуации, а также умение синхронно пользоваться средствами вербальной и невербальной коммуникации.

В качестве следующего принципа обучения коммуникативной самопрезентации на уроках иностранного языка мы выделили *принцип взаимосвязанного овладения стратегиями коммуникативной самопрезентации и иноязычной культурой*. В соответствии с этим принципом учитель, обучающий учащихся представлять себя на межкультурном уровне с учетом стандартов иноязычного коммуникативного поведения, должен понимать, что само межкультурное взаимодействие выступает в качестве средства достижения этой цели и средства обучения языку и иноязычной культуре. Это свидетельствует о том, что обучение иностранному языку должно способствовать усвоению обучающимися изучаемого языка как средства межкультурного взаимодействия, способствующего формированию положительного образа своего «Я» в условиях иноязычной культуры. В свою очередь, обучение коммуникативной самопрезентации и усвоение особенностей иноязычной культуры с целью познания стандартов иноязычного коммуникативного поведения возможно лишь на основе ситуаций, которые близки к ситуациям реального общения. С целью обучения коммуникативной самопрезентации в условиях иноязычной культуры необходимо, чтобы любая типичная ситуация была наполнена социокультурной спецификой. В нашем случае «моделирование ситуаций реального межкультурного общения способно воссоздать межкультурную коммуникативную реальность» [3, с. 15] и тем самым способствовать овладению «репертуаром социальных действий» (вербальные и невербальные средства коммуникации, владение ролями согласно ситуации, знание особенностей коммуникативного поведения в рамках той или иной культуры) [4 с. 18].

Достоинство данного принципа заключается в том, что он направлен как на решение коммуникативной задачи в процессе обучения самопрезентации на уроках иностранного языка (умение преподнести себя), так и на грамотное языковое оформление высказывания в процессе формирования положительного образа своего «Я». Таким образом, параллельное обучение стратегиям самопрезентации и иноязычной культуре на основе ситуаций, близких к аутентичным, будет способствовать формированию языковой грамотности обучающихся и формированию у них умений адаптировать собственное поведение к

условиям иноязычной культуры и преподносить себя в соответствии с нормами речевого и неречевого поведения, принятых в этой культуре.

Следующий принцип – принцип *адаптации к иноязычной языковой культуре*. Учитывая то, что мы рассматриваем обучение коммуникативной самопрезентации на уроках иностранного языка в условиях монокультурной образовательной среды, выдвинутый нами принцип адаптации наполняется новым смыслом и содержанием. Этот принцип направлен не на воспитание точной копии носителя иной культуры и языка (что в принципе не достижимо), а на формирование личности, способной адекватно общаться и взаимодействовать с представителями иной культуры, с учетом иного языкового кода, иных обычаев и традиций, иных норм коммуникативного поведения, осознавая при этом факт их чужеродности. Таким образом, речь идет о формировании личности, овладевающей в условиях родной культуры необходимым арсеналом коммуникативных возможностей, которые могут быть эффективно использованы в иноязычной среде в процессе формирования положительного образа своего «Я». В силу того, что в этом процессе задействованы как вербальные, так и невербальные средства коммуникации, то в обучении коммуникативной самопрезентации на уроках иностранного языка вполне обоснованно, с нашей точки зрения, выделить *принцип взаимодействия вербальных и невербальных средств коммуникативной самопрезентации*. Мы полагаем, что реализация данного принципа в обучении самопрезентации средствами иностранного языка очень важна, поскольку учащихся нужно научить, с одной стороны, видеть и понимать особенности иноязычной вербальной и невербальной коммуникации, с другой стороны, необходимо развивать у них умения грамотно соотносить вербальные и невербальные средства коммуникации в процессе самопрезентации. На развитие этих умений направлены также все выше перечисленные принципы.

Таким образом, рассмотренные в данной статье специальные методические принципы могут стать руководящим началом в обучении учащихся средствам выражения коммуникативной самопрезентации. Последняя включает в себя эмоциональный и экспрессивный компоненты, которые выражаются через вербальные и невербальные средства коммуникации, овладение которыми должно строиться на основе учебных коммуникативных ситуаций, отражающих социокультурную и лингвострановедческую специфику межкультурного характера.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов лингв. ун-

- тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5-е изд. – М. : Академия, 2008. – 336 с.
2. Фаенова, М.О. Обучение культуре общения на английском языке / М. О. Фаенова. – М.: Высшая школа, 1991. – 142 с.
 3. Толмачёва, Т. А. Методика обучения студентов коммуникативным стратегиям иноязычного речевого поведения в повседневной ситуации межкультурного общения (языковой вуз, английский язык): автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. А. Толмачёва; Горно-Алтайский гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2009. – 22 с.
 4. Войтова, С. А. Социальная культура и роль образования в ее формировании : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.03 / С. А. Войтова; Санкт-Петербургский гос.ун-т. – Спб., 1997. – 37 с.

Л.С.Пухнарович¹, Л.В.Пузан²

¹преподаватель кафедры немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И.П.Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

²доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА ВУЗА (из опыта работы)

Вопрос качества обучения является одной из важнейших задач организации учебно-воспитательного процесса. В решении этой задачи основная роль отводится преподавателю. К нему предъявляется ряд требований – внедрение инновационных образовательных технологий в учебно-воспитательный процесс, творческий подход к определению новых оптимальных форм, приемов и средств обучения.

Как известно, основной формой организации учебно-воспитательного процесса является учебное занятие. Поэтому в нем должны найти отражение все достижения современной методики и педагогики. Современное занятие – это занятие, соответствующее

современным требованиям подготовки конкурентоспособного выпускника с оптимальным уровнем качества образовательной подготовки, владеющего ключевыми компетенциями и имеющего способность к социализации в иных, отличных от учебной образовательной среды, условиях. Если задать себе вопрос, что же по большому счету влияет на «современность» урока, то перечень ответов может быть очень длинным. Это и мастерство, и профессиональная компетентность преподавателя, выбранная им педагогическая технология, наличие современных средств обучения и многое другое.

Учитывая коммуникативный подход, характерный для современных методов обучения иностранному языку, основной задачей каждого занятия является формирование коммуникативной компетенции, которая заключается в способности обучающегося понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка [1, с. 19]. Компетенция как таковая не может быть определена через некоторую сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит обстоятельствам. Быть компетентным – значит уметь мобилизовать в данной ситуации имеющиеся знания и опыт. Современные условия развития общества все больше и больше указывают на то, что все более актуальным становится умение выявлять, классифицировать, наблюдать, критически анализировать, делать выводы, принимать обдуманные решения. На наш взгляд, важная роль в формировании коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку отводится использованию на занятиях технологии развития критического мышления. Цель данной образовательной технологии – развитие мыслительных навыков обучающихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни. Развитие критического мышления является неотъемлемой частью оптимизации обучения иностранным языкам. На каждом занятии очень важно предоставлять студентам возможность работать с информацией, анализировать различные стороны явлений, принимать взвешенные решения, применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям. «Когда мы мыслим критически, – полагает Д. Халперн, – мы оцениваем результаты своих мыслительных процессов – насколько правильно принятое нами решение или насколько удачно мы справились с поставленной задачей» [2, с. 18].

Существует ряд методических приемов, которые обеспечивают активность студентов и поддерживают их интерес к теме занятия. Одним из них является так называемый прием «шести шляп» [3]. Это один из самых действенных приемов по организации мышления, разработанный английским писателем, психологом и специалистом в области творческого

мышления Эдвардом Де Боно. Эдвард Де Боно предложил решать задачи с помощью метода избирательного рассмотрения проблемы с различных углов зрения, разделив все мыслительные процессы, которые происходят в голове человека, на шесть типов. Автор связал типы мышления с цветными шляпами, предложив разделить мышление на шесть различных режимов, каждый из которых представлен шляпой определенного цвета. Шесть шляп – это шесть разных способов мышления. Студент, надевая шляпу определенного цвета, выбирает в данный момент тип мышления, который с ней ассоциируется. В зависти от цвета шляпы студенты по-разному реагируют в рамках обсуждаемой ситуации, так как каждая шляпа задает направление, которого следует строго придерживаться [3, с. 23]:

- *Красная*: эмоциональное восприятие проблемы, непосредственная реакция обучающихся на то, что только что было услышано или прочитано.

- *Белая*: определить последовательность изложения событий, фактов и в нескольких словах изложить проблему еще раз.

- *Черная*: рассмотреть ситуацию с критической точки зрения, подчеркнуть только негативные стороны проблемы, уметь критиковать.

- *Голубая*: глубоко изучить проблему, найти положительное, чем можно было бы вызвать положительные эмоции человека, уметь обосновать поведение действующих лиц.

- *Желтая*: подчеркнуть вероятность случившегося, высказать предположения, как могла бы развиваться ситуация дальше.

- *Зеленая*: представить себя на месте действующих лиц, дать советы.

Для того, чтобы облегчить процесс коммуникации во время дискуссии, студентам предлагается использование следующих речевых клише.

1. *Речевые клише для красной шляпы*. Das ist doch kein Wunder! – В этом нет ничего удивительного! Das könnte man erwarten! – Этого следовало бы ожидать! Ich wundere mich darüber nicht, dass ... – Я не удивляюсь тому, что... Das ist ein krasses Beispiel dafür, wie ... – Это яркий пример того, как ... Ich finde das ganz normal, dass ... – Я считаю, что это абсолютно нормально... Es ist ja völlig unmöglich, dass ... – Это абсолютно невозможно ... Es darf so was nicht sein – Такого не должно быть ... Da bin ich mir ganz sicher, dass ... – Я совершенно уверен в том, что ... Das geht nicht! – Это невозможно! Das kann nicht sein! – Этого не может быть!

Modalwörter: bestimmt, sicher, zweifellos; keinesfalls, keineswegs, unter keinen Umständen (Модальные слова: определенно, конечно, без сомнения; ни в коем случае, ни при каких обстоятельствах).

2. *Речевые клише для белой шляпы*. Entschuldigung, aber ich möchte auf einige Punkte dieses Problems (dieser Sache) zurückgehen. – Извините, но я хотел(а) бы остановиться на некоторых моментах этой проблемы (этого

дела). Zunächst möchte ich die Reihenfolge der Geschehnisse (der Tatsachen) festlegen. – Сначала я хотел(а) бы определить последовательность событий. Ich möchte einige Fakten (Tatsachen) konkretisieren. – Я хотел(а) бы уточнить некоторые факты. Also, das Problem (die Sache) ist Folgendes ... – Итак, проблемой является следующее. So viel ich verstanden habe ... – Насколько я поняла ... Wenn ich mich nicht irre ... – Если я не ошибаюсь... Es handelt sich um ... – Речь идет о... Die Rede ist von ... – Речь идет о...

Modalwörter: wahrscheinlich, anscheinend, scheinbar, offensichtlich (Модальные слова: вероятно, по-видимому, очевидно).

3. *Речевые клише для черной шляпы.* Meiner Meinung nach ... / Meines Erachtens ist ... – По- моему мнению / По-моему... Du (Sie) hast (haben) hier einige Fehler gemacht. – Ты (Вы) допустила (-и) здесь некоторые ошибки. Es war unbedacht von deiner (Ihrer) Seite. – Это было недобдуманно с твоей (Вашей) стороны. So was darf nicht gemacht werden. – Так нельзя делать. Ich glaube / meine / denke / bin davon überzeugt, dass ... – Я думаю/полагаю/убежден (а) в том, что... Ich finde es, dass / wenn... – Я считаю, что / если ... Das ist ja klar, dass ... – Это же ясно, что... Ich stehe auf dem Standpunkt, dass ... – Я придерживаюсь точки зрения, что... Ich habe den Eindruck / das Gefühl, dass ... – У меня сложилось впечатление, что... Mir scheint, dass ... – Мне кажется, что...

4. *Речевые клише для голубой шляпы.* Der Grund (die Ursache) ist ... – Причиной является ... Das erklärt sich dadurch, dass ... – Это объясняется тем, что... Kommt Zeit, kommt Rat. – Поживем, увидим. Das steht im Zusammenhang mit ... – Это связано с ... Das ist doch nicht das Ende der Welt. – Это же не конец света. Es war eine gute Lehre für dich. – Это было хорошим уроком для тебя.

5. *Речевые клише для желтой шляпы.* Es könnte (müsste) sein, dass ... – Может быть, что... Ich könnte mir vorstellen, dass ... – Я мог / могла бы себе представить, что... Das dürfte / könnte ... – Это могло бы... Es ist unsicher, ob ... – Нет уверенности в том ..., будет ли ... Es ist klar, dass ... – Ясно, что ... Ich bin sicher, dass ... – Я уверен(а), что... Ich halte es für möglich, dass ... – Я считаю возможным, что ... Ich halte es (nicht) für ausgeschlossen, dass ... – Я (не) исключаю, что...

Modalwörter: möglicherweise, wahrscheinlich, wohl, vielleicht, sicher (Модальные слова: возможно, что... (пожалуй); вероятно, пожалуй, может быть, конечно).

6. *Речевые клише для зеленой шляпы.* Sie könnten ... machen. – Вы могли бы сделать ... Wie wäre es, wenn du (Sie) ... machen würdest (würden)? – А что, если бы ты (Вы) сделала (сделали) ... Ich würde dir (Ihnen) raten, ... zu ... – Я бы посоветовал(-а) тебе (Вам)... Ich schlage vor, ... zu... – Я предлагаю ... Vielleicht probier (probieren Sie) mal ... – Может, попробуйте (попробуйте) ... Versuch (versuchen Sie) es mal ... – Попробайся

(попытайтесь) ... An deiner (Ihrer) Stelle würde ich ... – На твоём (Вашем) месте я бы ... Wenn ich du (Sie) wäre, würde ich ... – Если бы я была на твоём (Вашем) месте, то я бы ... Ich könnte mir vorstellen, dass ... klappt. – Я могла бы себе представить, что (что-то задуманное)... получится.

Метод «шести шляп» часто используется нами на занятиях по дискурсивной практике. В качестве примера приведем выполнение проблемного задания с использованием метода «шести шляп» на практическом занятии на 3 курсе (тема „Über die Liebe“). Problemsituation: Ich habe meinen Freund vor 5 Monaten auf einer Party kennen gelernt. Es war die Liebe auf den ersten Blick. Ich war einfach fasziniert von seinem schönen muskulösen Körper, seinem 3 Tage Bart und seinen wunderschönen blauen Augen, die so viel Zärtlichkeit ausstrahlen, dass ich gleich schwach wurde. Es ist doch wissenschaftlich belegt, dass blauäugige Männer immer sehr attraktiv auf die Frauen wirken. Findet man jemanden sympathisch, so spricht man ihm höhere Intelligenz zu. Ich muss ihm auch gefallen haben, denn er lief den ganzen Abend mir nach.

Anfangs gingen wir sehr oft aus. Ich machte mich schön, stundenlang konnte ich vor dem Spiegel stehen, verschiedene Kleider aus meiner Garderobe anprobierend. Mein Freund kam und holte mich ab. Er brachte gewöhnlich Blumen mit sich. Ich war glücklich und fühlte mich wie im 7. Himmel. Wir haben sogar von unserer Hochzeit gesprochen.

Im Herbst ist er nach Moskau gefahren, um das Geld für unsere Hochzeit zu verdienen. Die ersten Wochen hat er mich sehr häufig angerufen. Dann ist er auf einmal verschwunden und schon seit drei Monaten höre ich nichts von ihm. Neulich erfahre ich von meinem Bekannten, dass er eine neue Freundin hat. Ich finde keine Ruhe mehr. Ich liebe diesen Mann über alles und kann ohne ihn nicht leben. Manchmal wache ich nachts auf und denke über unsere Beziehung nach. In dieser Zeit habe ich 10 Kilo abgenommen.

Ich kenne keinen Ausweg mehr, es sei denn im Alkohol. Ich bin so verzweifelt, ruhelos und todtraurig. Von meinen Eltern kann ich keine Hilfe erhoffen, sie verstehen mich nicht, sie haben mich selten verstanden. Wie soll es weitergehen?

После сообщения проблемной ситуации начинается совместный поиск решения проблемы. Приведем примеры ответов студентов, которые пытались рассмотреть проблему с разных точек зрения:

1. Das ist doch kein Wunder! Das könnte man doch von ihm erwarten. Die Männer sind überall gleich. Wie der bekannte Spruch lautet: Weg aus den Augen – weg aus dem Sinn. Und Ihre Situation ist zweifellos ein krasses Beispiel dafür. Unter keinen Umständen darf man den Männern glauben! Alle sind Lügner und Schürzenjäger! – (эмоциональное восприятие случившегося).

2. Entschuldigung, aber wir möchten auf einige Punkte dieses Problems zurückgehen, um einige Tatsachen zu konkretisieren. Also, Ihr Problem ist Folgendes: Sie bekommen keine Nachricht vom Ihren Freund. Wie lange waren Sie aber mit diesem Mann zusammen? Soviel wir verstanden haben, dauerte es circa zwei Monate, stimmt das? Für eine ernste Beziehung ist das offensichtlich zu kurz. Wenn wir uns nicht irren, hat er noch im Laufe ersten Monats nach der Abfahrt nach Moskau mit Ihnen sehr häufig telefoniert? – (установление логической последовательности событий)
3. Wir stehen aber auf dem Standpunkt, dass er wirklich kein zuverlässiger und treuer Freund ist, eher höchstwahrscheinlich ein Schürzenjäger. Aber es war auch von Ihrer Seite auch sehr unbedacht und leichtsinnig, nach zwei Monaten Bekanntschaft schon Pläne über die Heirat zu schmieden. So darf nicht gemacht werden. Wir haben das Gefühl, dass Sie beide der Heirat nicht gewachsen sind (ярко выраженная негативная оценка поведения героев).
4. Wir sehen den Grund Ihres Problems darin, dass Sie Ihren Freund nicht so gut kennen gelernt haben. Es kann sein, dass er eine Überraschung für Sie machen will. An einem Tag kommt er so unerwartet mit einem luxuriösen Auto, bringt einen wunderschönen Blumenstrauß mit und macht Ihnen einen Heiratsantrag. Wenn aber es nicht der Fall sein wird, ist das doch auch nicht das Ende der Welt. Kommt Zeit, kommt Rat (поддержка, вселение надежды)
5. Wir halten es auch nicht für ausgeschlossen, dass sich Ihr Freund in der nächsten Zeit bei Ihnen meldet und für sein Schweigen in den letzten Zeit Ihnen einen ernststen Grund mitteilt. Aber es könnte auch sein, dass er sich in ein andres Mädchen verknallt hat. Sie müssen sich auch darauf gefasst machen. Aber auf keinen Fall dürfen Sie ihren Liebeskummer mit Alkohol betränken. Sie sind noch jung und finden sicherlich Ihre Hälfte (возможные варианты развития событий)
6. Wir könnten uns gut ihren Kummer verstehen, aber wie wäre es, wenn Sie mit dieser Beziehung endgültig Schluss machen. Wir würden Ihnen raten, solchen Entschluss gleich jetzt zu fassen. An Ihrer Stelle würden wir so machen. Übrigens, lassen Sie sich eine neue Frisur machen, holen Sie aus dem Schrank Ihr Lieblingskleid und gehen Sie abends aus. Es ist sehr wichtig jetzt, unter den Leuten zu sein und nicht allein zu Hause zu hocken und zu weinen. Jedes Ende bedeutet den Beginn eines anderen neuen Lebens (конструктивный совет).

Метод «шесть шляп» позволяет произвести совместный поиск разрешения проблемной ситуации, обменяться мнениями в необычной творческой атмосфере. Главное – строго придерживаться того направления, которое задает цвет шляпы. Мы используем на занятии все шесть шляп, но можно использовать лишь некоторые из них. Все зависит

от творческой фантазии, изобретательности преподавателя, темы занятия и целей, которые ставит перед студентами и собой преподаватель.

Практика работы в вузе показывает, что реализация критического мышления, его формирование в определенной степени возможны на всех этапах, везде, где существует альтернатива. Различными могут быть и формулировки проблемы.

Применение технологии развития критического мышления в процессе обучения иностранному языку позволяет сделать вывод о том, что студенты, обладающие навыками критического мышления, находят собственное решение проблемы и подкрепляют это решение разумными, обоснованными доводами. Они также осознают, что возможны иные решения той же проблемы, и стараются доказать, что выбранное ими решение логичнее и рациональнее других. В дискуссии при решении групповых задач происходит взаимодействие преподавателя со студентами и студентов между собой. Студенты являются равноправными участниками происходящего и воспринимают обучение как обмен опытом между ними и преподавателем. Отношения, складывающиеся между педагогом и студентами «освобождают педагога от роли всезнайки, но заставляют принять не менее трудную роль организатора процесса познания» [4, с. 36]. Из этого следует, что эффективность учебного процесса во многом определяется профессиональным умением преподавателя организовать иноязычное общение, в котором особое значение приобретают его новые профессиональные функции на уроке иностранного языка: консультанта, координатора, инициатора, лидера и равноправного участника общения.

Перед учреждениями образования стоят новые задачи оптимизации учебного процесса. Развитие критического мышления – одна из таких задач, успешное решение которой приведет к обновлению и повышению эффективности учебного процесса.

СПИСОК ЦИТИРУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

4. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб.заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
5. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д.Халперн. – 4-е междунар изд. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. Де Боно, Э. Шесть шляп мышления / Э. Де Боно. – СПб.: Питер Паблишинг, 1997. – 256 с.

Н. Г. Точило

аспирант кафедры русской и белорусской филологии МГПУ им.
И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Проблематика самостоятельной учебной деятельности и средств ее организации в процессе обучения имеет свою историю в теоретическом освещении и практическом применении. Анализ развития исследуемой проблемы [1] позволил выделить три основных этапа, в рамках которых она обсуждалась представителями педагогической мысли на протяжении нескольких веков.

Первыми представителями, обосновавшими значимость добровольного, активного и самостоятельного овладения человеком знаниями, были древнегреческие философы Сократ, Платон, Аристотель. В своих суждениях они исходили из того, что развитие мышления человека может успешно протекать только в процессе самостоятельной деятельности, а совершенствование личности и раскрытие ее способностей – через самопознание.

Второй этап берет свое начало в трудах Я.А. Коменского. В центре внимания оказывается двусторонний характер процесса обучения. В этот период осуществляется разработка организационно-практических вопросов вовлечения личности в самостоятельную деятельность. Этот подход плодотворно развивался на протяжении многих столетий, и по-прежнему занимает доминирующее положение в современной дидактике.

Третий этап в исследовании значимости самостоятельной работы в обучении характеризуется тем, что она рассматривается не только как средство активизации учебного процесса, но уже как один из главных способов получения знаний. Развитие данного направления связано в первую очередь с профессиональной подготовкой специалистов высшей квалификации и становится особенно актуальным в условиях соотношения аудиторной и самостоятельной работы студентов. В связи с этим перед преподавателями высшей школы поставлена задача, помимо теоретической разработки изучаемых курсов, планировать управляемую самостоятельную работу студентов [2].

В последнее время наблюдается устойчивая тенденция к комплексному изучению саморегуляции учебной деятельности [2] - [6]. Однако, такие проблемы как разрозненность исследований и их общая направленность, отсутствие учета специфики конкретного учебного

предмета, отсутствие методик и технологий повышения уровня саморегуляции и др. не обеспечивают необходимых условий для кардинальных положительных изменений в методике организации самостоятельной работы в вузе [2].

Современное высшее образование требует развития самостоятельности студентов, которая формируется, прежде всего, в их самостоятельной работе (СРС). В последнее время в учебных планах значительно увеличилось количество часов, отводимых на самостоятельную работу по изучаемым дисциплинам в вузовском образовании. Одновременно поднимаются вопросы о недостаточности теоретической обоснованности проблемы СРС, недостаточной технологической обеспеченности процесса самостоятельной работы, а также низкой ее эффективности.

Недостаточная разработанность данной темы обусловила выбор направления нашего исследования в рамках научно-исследовательской темы кафедры педагогики УО МГПУ им. И.П. Шамякина «Пути повышения качества профессиональной подготовки будущего педагога». Цель исследования – теоретическое обоснование содержания, подходов к организации СРС и экспериментальная проверка их эффективности в процессе изучения немецкого языка.

В процессе исследования были проанализированы методологические основы проблемы организации СРС в образовательном процессе, определена специфика организации СРС в процессе обучения аудированию немецких аутентичных текстов, диагностированы уровни умений СРС, разработана модель организации СРС в процессе изучения немецкого языка и экспериментально проверена ее эффективность.

Организации СРС исследовалась нами в совокупности аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, с учетом непосредственной и опосредованной помощи преподавателя. При этом учитывались мотивационный, деятельностный, когнитивный и личностный компоненты учебной деятельности студентов, а также наличие у них общенаучных, логических, предметных знаний и коммуникативных умений.

Для определения уровней умений СРС в процессе обучения аудированию нами был проведен (в 2014/2015 уч.гг.) констатирующий эксперимент (Таблица № 1).

Таблица 1- Программа констатирующего эксперимента

| Цель | Задачи | Диагностические методы и методики | Результат |
|------|--------|-----------------------------------|-----------|
|------|--------|-----------------------------------|-----------|

| | | | |
|---|--|--|--|
| Определение уровней умений самостоятельной работы студентов | Установить уровни специальных умений студентов | Наблюдение, анкетирование, методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса | Выделение уровней самостоятельной работы студентов на занятиях по аудированию, их описание |
|---|--|--|--|

В эксперименте участвовало 32 студента первого и второго курсов филологического факультета УО МГПУ им. И.П.Шамякина. Для определения наличия у обучающихся умений самостоятельной работы им были предложены анкеты. Проанализировав результаты анкетирования, мы выявили, что не все студенты обладают умениями самостоятельной работы, многие не могут довести ее до конца. Результаты представлены в следующих таблицах и рисунках:

Таблица 2 - Диагностика личности на мотивацию к успеху Т. Элерса.

| Уровни мотивации к достижению успеха | | | |
|--------------------------------------|---------|------------------|-----------------|
| низкий | средний | умеренно высокий | слишком высокий |
| 2 | 13 | 15 | 2 |
| 6% | 41% | 47% | 6% |

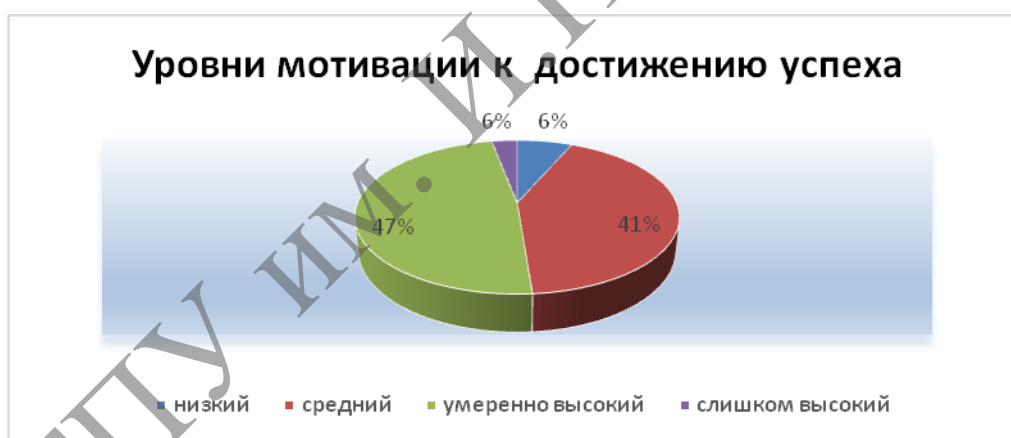


Таблица 3 - Диагностика интереса к предмету

| | | |
|----------------------|--------------------|-----------------|
| Высокий – 10 (31,2%) | Средний – 19 (59%) | Низкий – 3 (9%) |
|----------------------|--------------------|-----------------|



Таблица 4 - Диагностика уровней учебной мотивации

| | | | |
|-------------------|-------------------|------------------|------------------------------|
| Высокая мотивация | Средняя мотивация | Низкая мотивация | Негативное отношение к учебе |
| 16 – 50% | 14 – 43% | 2-6% | - |



Уровень самостоятельности знаний студентов оперирован в ходе устных ответов, в ходе оценки выполнения домашних заданий, контрольных и самостоятельных работ. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5- Уровни самостоятельности знаний

| Тип ответа | Основные характеристики ответов | Число ответов % |
|------------|---|-----------------|
| 1 | Полные и правильные самостоятельные ответы. | - |
| 2 | Правильные, но не полные ответы, полученные на основе подсказки и наводящих вопросов преподавателя. | 76 |
| 3 | Умение видеть новое в вопросе преподавателя или в задании к самостоятельной работе. | 2 |
| 4 | Умение видеть известное, уже изученное в новой формулировке вопроса. | 12 |
| 5 | Замена студентами задания на анализ и обобщение заданием на обобщение. | 90 |
| 6 | Умение дифференцировать предмет деятельности и зону поиска необходимых средств. | - |



Исходя из диагностики умений СРС на занятиях по аудированию (немецкий язык), было определено, что самостоятельная деятельность может осуществляться на следующих уровнях – репродуктивном, реконструктивном, творческом.

Для определения уровня познавательной самостоятельности студентов в обеих группах (экспериментальной и контрольной) были проведены самостоятельные работы по аудированию, содержащие одинаковые задания.

При количественной и качественной обработке результатов контрольных тестов мы руководствовались объемом, полнотой и фактической точностью ответов студентов, глубиной понимания, осмысления ими информации текста. Мы исходили из того, что всякое знание как результативная форма выражения деятельности студента оформляется в суждение, каждое из которых составляет определенную смысловую единицу содержания изученной темы. Количество таких смысловых единиц определялось в соответствии с требованиями к объему знаний, указанными в УМК.

Для обработки результатов мы выбрали критерий качества обучения:

$$\text{качественная успеваемость} = \frac{\text{количество студентов получивших 6–10 баллов}}{\text{количество студентов в группе}} \times 100\%$$

Рисунок – Качество знаний студентов



Результаты анализа свидетельствуют, что не все студенты умеют самостоятельно работать с аудитивным текстом, составлять план

прослушанного, выделять в аудируемом материале главное и второстепенное, делать самостоятельные выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что необходимо разрабатывать специальные модели организации самостоятельной работы студентов с целью повышения эффективности процесса обучения, повышения качественной успеваемости студентов в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ерошина, Н.А. Самостоятельная учебная деятельность студентов педвуза / Н.А. Ерошина // Педагогическое образование и наука, 2005. - №5. – С. 59 – 63.
2. Куприна, О.Г. Организация самостоятельной работы студентов в ВУЗе при изучении иностранных языков / О.Г.Куприна // Высшее образование сегодня. – 2011. - №5. – С. 78-80.
3. Пидкадистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование /П.И. Пидкадистый // Педагогика, М. 1980. – 240с.
4. Ерошина, Н.А. Самостоятельная учебная деятельность студентов педвуза / Н.А. Ерошина // Педагогическое образование и наука, 2005. - №5. – С. 59 – 63.
5. Карпиевич, Е.Ф. Как организовать самостоятельную работу студентов /Е.Ф. Карпиевич // Нар.асвета. - 2005. - №6. – С. 82 – 83.
6. Михайловская, Е.Н. Развитие познавательной самостоятельности студентов на основе креативных методов обучения / Е.Н. Михайловская // Вестник Полоцк.гос. ун-та. Сер. Е. Пед. науки. – 2010. - №5. – С. 36 – 40.

Н.Н.Федорова¹, А.И.Ючко²

¹доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

²студент филологического факультета МГПУ им. И.П.Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

КОММУНИКАТИВНЫЙ КОНТЕКСТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В любом обществе язык, осуществляя коммуникативную функцию, одновременно реализует ее информативную и регулятивную

составляющие, связанные с передачей информации и установлением и регулированием отношений между членами общества. Процесс речевой деятельности, включающий акты говорения и понимания, непосредственно направлен на производство и восприятие разнообразных по структуре текстов, имеющих свои собственные характеристики.

В данной статье мы исходим из понимания дискурса как некоторого текста, порождаемого в определенной ситуации общения и обусловленного многочисленными факторами – экстралингвистическими и лингвистическими по своей природе [1, с. 5]. В качестве основного фактора типологизации дискурса используется параметр, указывающий на связь со сферой коммуникативной деятельности [2, с. 12], что способствует логическому выделению различных типов дискурса.

Коммуникация, осуществляемая в учебной сфере в рамках учебного процесса и ограниченная местом его осуществления, а именно, учебным заведением, представляет собой общение в некоторых заданных рамках отношений и целей взаимодействия. Это позволяет определить данную разновидность дискурсивной деятельности как институциональную, поскольку институциональный дискурс предопределяется 1) целью коммуникации и 2) характеристиками участников коммуникативной ситуации, которые представляют коммуникантов двух сторон, вовлеченных в общение [1]. Педагогический дискурс как институциональный акцентирует внимание на общении двух типов коммуникантов, как представителей двух социальных групп: учителей / преподавателей, с одной стороны, и учащихся / студентов, с другой.

Как известно, необходимыми компонентами коммуникативного контекста являются наличие говорящего и адресата, объединенных в акте коммуникации. Среди факторов, значительно влияющих на ее успешность, находятся социальные характеристики коммуникантов, которые принято называть социальными ролями. В современной социолингвистике как правило различают статусные, позиционные и ситуационные роли, отличающиеся по степени их стабильности в жизни коммуникантов. К первым относят расовую, национальную, гендерную, религиозную принадлежность. Вторую группу ролей формируют возраст, образование, профессиональная сфера деятельности, социальное положение. Ситуационные роли характеризуются быстрой сменяемостью в зависимости от обстановки и цели общения: покупатель – продавец, доктор – пациент, кондуктор – пассажир и т.д. [3, с. 92 – 93].

Исходя из указанных параметров ролей, они могут рассматриваться как некоторый фиксированный стереотип действий в конкретной ситуации. Естественно, что в рамках педагогического дискурса, наиболее существенными с точки зрения влияния на протекание коммуникации оказываются позиционные роли коммуникантов (в силу различия в

возрасте, уровне образования, социального статуса), накладывающие определенные ограничения на структуру и языковое варьирование коммуникации. Ролевые характеристики говорящего / учителя обуславливают то, какими языковыми средствами он располагает, а характеристики адресата / учащихся (в таких ситуациях учащиеся выступают в качестве коллективного адресата) обуславливают то, какими языковыми средствами необходимо пользоваться, чтобы добиться своей цели.

Являясь неотъемлемой характеристикой любого языкового сообщества, речевое общение регламентируется правилами, следование которым обязательно для успешного осуществления коммуникации. Несоответствие высказывания этим правилам нейтрализует иллокутивную силу сообщения, приводит к недопониманию, коммуникативным неудачам. Соблюдение имеющихся в обществе норм и правил коммуникации обеспечивает ее эффективность и предопределяет выбор языковых средств, соответствующих коммуникативному контексту.

Одним из факторов, соблюдение которых необходимо в общении, является соблюдение коммуникативной дистанции между говорящим и адресатом. Понятие коммуникативной дистанции включает такие показатели как солидарность и власть. «Солидарность – это стратегия уменьшения коммуникативной социальной дистанции между людьми в силу наличия у них общих социально значимых характеристик (общий род занятий, возраст, интересы, родственные связи и т.д.). Власть – стратегия сохранения коммуникативной дистанции при отдаленности коммуникантов по одному или нескольким социальным признакам (разный возраст, разное социальное положение и/или нефокусная связь)» [3, с. 142 – 143]. Под нефокусной связью (или общением) понимается общение с незнакомыми или малознакомыми людьми.

Для общения в рамках педагогического дискурса принята определенная коммуникативная дистанция, реализующая показатель власти, который естественно вытекает из организации учебного процесса. Она может проявляться как в фонетических, так и грамматических характеристиках речи учителя: например, интонационные модели, сигнализирующие о властных полномочиях, используются в коммуникативных типах предложений, характерных для определенного типа речевого общения в зависимости от ситуации.

Исходя из представления о языке как о деятельности, как разновидности целенаправленного межличностного поведения, протекающего в вербальной форме и направленного на удовлетворение социальных потребностей (Людвиг Витгенштейн), основоположники теории речевых актов – Джон Л. Остин и Джон Р. Серл – указали, что минимальной единицей человеческой коммуникации является не

предложение или высказывание, «а осуществление определенного вида актов, таких как констатация, вопрос, приказание, описание, объяснение, извинение, благодарность, поздравление и т.д.», т.е. речевой акт. Следовательно, неотъемлемой чертой любого вида языкового общения является то, что она включает в себя речевой акт.

Признанной является классификация речевых актов Дж. Р.Серля, который на основе следующих пяти признаков – цель, направленность высказывания, особенности содержания, внутреннее состояние говорящего и связь с действительностью – выделил пять основных классов речевых актов: репрезентативы директивы, экспрессивы, декларативы и комиссивы [4]. Развитие теории речевых актов целым рядом лингвистов позволило ввести в практику анализа констативы – утверждения, интеррогативы – вопросы, вердиктивы – приговоры, пермиссивы – разрешения, экзерситивы – ограничения, экспозитивы – протесты, сатисфактивы – благодарности, инвективы – ругательства, менасивы – угрозы, насмешки, просьбы, советы, предупреждения, которые можно рассматривать как производные от указанных выше пяти основных групп.

Поскольку речевой акт – это вид действия, то при его анализе используются по существу те же категории, которые необходимы для характеристики и оценки любого действия: субъект, цель, способ, инструмент, средство, результат, условия, успешность и т. п. Субъект речевого акта – говорящий – производит высказывание, как правило, рассчитанное на восприятие его адресатом (слушающим). Высказывание выступает одновременно и как продукт речевого акта, и как инструмент достижения определенной цели. В зависимости от обстоятельств или от условий, в которых совершается речевой акт, он может либо достичь поставленной цели и тем самым оказаться успешным, либо не достичь ее.

В рамках педагогического дискурса осуществляется целый спектр задач, одной из которых является передача интеллектуальной информации от учителя к учащимся, стремление активизировать адресатов коммуникации на действия, связанные с усвоением этой информации. В реальном общении целью акта вербальной коммуникации выступает, как правило, не собственно передача информации, а некоторое воздействие на собеседника. Речевые акты, основной целью которых является побуждение адресата к некоторому действию, результатом которого должно быть изменения в знаниях адресата или изменение его каких-либо устойчивых представлений относительно некоторых сфер окружающей действительности, определяются как директивные. Логично предположить, что в сфере учебной коммуникации директивный речевой акт (или директив) является одним из наиболее частотно употребляемых речевых актов.

Общение в рамках учебного процесса основано на соблюдении педагогического этикета, предусматривающего нормы общения учителя и учеников на уроке, обусловленные статусно-ролевыми характеристиками коммуникантов, и дистанции, разделяющей их. Учет этих параметров делает возможным использование учителем лаконичных команд на уроке: *Open your books.* - Откройте книги. *Read the task.* – Прочитайте задание. *Do the exercise.* – Делайте упражнение.

Краткие структуры команд с использованием повелительного наклонения предопределяются ролевым фактором и наличием достаточно далекой коммуникативной дистанции, что обусловлено субординативными отношениями между учителем и классом. Директивы-инструкции могут быть выражены предложением с модальным глаголом *to be to*: “*The homework is to do in written form. Exercises 2 – 9.*” Несмотря на директивную сущность, приведенные примеры не имеют эмоциональной окраски и вполне нейтральны. Однако, коммуникация учитель – учащиеся может осуществляться в конфликтной ситуации в случае нарушения дисциплины на уроке. Педагог пытается сохранить отношения субординации, разрешить конфликт, прибегая к директивам с повелительным наклонением (“*Kindly open your Carty’s Irish History, page fourteen,*” he roared [5, p. 82]) или с модальными глаголами (“*How many times I must tell you that your rucksacks must hang on the backs of your chairs! Each girl is to take out her composition book and write one full page about Advent MB 94 And there shall be no blots, and no big spaces between words*) [5, p. 94 - 95].

В ряде ситуаций приходится прибегать к использованию менасива: “*I don’t want to be hard on anybody, so I’d better warn you that I shall punish any disorderliness very severely*” [6, p. 13].

В общении с индивидуальным адресатом, т.е. отдельным учеником возможно также использование кратких директивов – “*It may be interesting for you to know that I taught your mother. Now it seems to me that I wasted my time. Sit over there*” [7, p. 27]. Но здесь, как правило, включают обращение, “*Come to the blackboard, Tom*”. “*Answer my question, sir. Are you or are you not a disciple of Saint Patrick?*” [7, p. 27]. Употребление вариантов – от дружеского обращения к ученику по имени до формального «сэр» – не только создает разную психологическую атмосферу, но и способствует изменению коммуникативной дистанции, сокращая или увеличивая ее.

Естественно, что все разнообразие вербального общения в учебной коммуникации не сводится к использованию только директива и менасива, и взаимодействие не ограничивается только общением «учитель – класс», «учитель – ученик», оно осуществляется также как между учащимися, так и между педагогами. Эта разновидность коммуникации может относиться к институциональному педагогическому дискурсу, если непосредственно

связана с решением проблем учебного процесса. Однако, если денотативная отнесенность коммуникации меняется, и собеседники концентрируют внимание на личностных проблемах, эмоциональном, физическом состоянии и т.д., то такой тип коммуникации характеризуется как бытовой дискурс.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Карасик, В.И. Этнокультурные типы институционального дискурса / В.И. Карасик // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 2000 г. – с. 37 – 64.
2. Кашкин, В.Б. Введение в теорию дискурса / В.Б. Кашкин. – М.: Восточная книга, 2010. – 152 с.
3. Токарева, И.И. Социоллингвистика и проблемы изучения коммуникации: Курс лекций / И.И. Токарева; под ред А.П. Клименко. – Мн.: МГЛУ, 2005. – 210 с.
4. Серль Дж. Р. Что такое речевой акт? / Дж.Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – Вып. 17. – с. 151-169.
5. Binchy, M. The Glass Lake / M. Binchy. – Orion Books Ltd, 1995. – 692 p.
6. Hilton, J. The Passionate Year / J. Hilton // Практический курс английского языка. 5 курс: учеб. для высш. учеб. заведений / под ред. В.Д. Аракина. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВАЛДОС, 1999. – с. 13 – 15.
7. Кронин, А. Юные годы: Кн. для чтения на англ.яз. / А. Кронин. – Мн.: Беларусь, 1994. – 128 с.

Т.Н.Чечко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
МГПУ им. И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Основные тенденции социокультурного развития общества – динамическое развитие экономики, науки и образования; новый уровень конкурентной борьбы между высшими учебными заведениями разных

государств (между вузами внутри одного государства); смещение господствующих позиций узко-профильной организации труда с присущими ей дроблением профессиональных функций, преобладанием специалистов, способных выполнять жестко фиксированные виды деятельности; расширение границ ранее автономных профессий; возрастание потребности в специалистах широкого профиля и, соответственно, в организации вузовской подготовки подобных специалистов – актуализировали необходимость реализации в системе высшего образования компетентностного подхода как наиболее соответствующего «ответа» на вышеперечисленные «вызовы» общества.

Современные государственные стандарты Республики Беларусь учитывают необходимость реализации компетентностного подхода, определяя в качестве общей цели высшего образования подготовку специалиста, владеющего *академическими, социально-личностными и профессиональными компетенциями*. В связи с этим, приведение теории и практики профессионального образования в целевое, содержательное и технологическое соответствие с новыми образовательными стандартами является в наши дни одной из актуальных педагогических проблем. Чтобы переориентировать учебный процесс в вузе на формирование *компетенций* как *интегративно-целостных личностных новообразований*, необходимо, в первую очередь, на соответствующей, т.е. интегративно-целостной основе модернизировать традиционные (базовые) курсы обучения, разработать адекватную систему спецсеминаров, спецкурсов и др.

Компетентностный подход к обучению студентов и школьников в образовательном постсоветском пространстве не является новым – достаточно указать на труды С. Т. Шацкого, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, В. В. Вербицкого, А. С. Зубра, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, А. П. Сманцера, В. В. Краевского, И. С. Якиманской, Г. П. Щедровицкого, Ю. В. Громько и их последователей [1]. Белорусские исследователи (О. Л. Жук, А. И. Жук, А. В. Макаров), отмечая, что ориентация на компетентностный подход является мировой тенденцией кардинального обновления высшего образования, в то же время считают необходимым сохранить преемственность в этом процессе [2].

В настоящее время компетентностный подход рассматривается учеными в двух направлениях: общие вопросы (концептуальное обоснование рассматриваемого подхода, выявление его образовательных и внеобразовательных предпосылок, обобщение международного опыта, определение понятийного состава и др.) и конкретно-прикладные (разработка конкретных компетентностных моделей подготовки специалистов в зависимости от ее профиля, специфики изучаемых предметов и др.) [3].

Данные обстоятельства потребовали обновления целей-результатов, содержания и технологий образования, путей и условий развития у студентов компетенций, способствующих усилению роли самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы, развитие личностного, социального, интеллектуального потенциала будущего работника.

Исследование по проблеме формирования ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов осуществлялось на базе учреждения образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» в период с 2003 г. по 2012 г. Теоретическое обоснование проблемы, отсутствие педагогического опыта формирования данной группы компетенций на этапе ранней профессионализации потребовали разработки адекватной целям исследования *методической системы формирования ключевых академических компетенций*. Предложенная методическая система характеризуется интегративной целостностью, включает операциональный механизм формирования ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов на этапе ранней профессионализации, интегрально-модульную методику поэтапного формирования и мониторинга ключевых академических компетенций.

Механизм разноуровневой интеграции – это основной механизм формирования ключевых академических компетенций студентов-филологов, отвечающий целям компетентностного обучения и реализующийся на всех его уровнях – *мотивационно-целевом* (четкое выстраивание системы учебно-профессиональных целей-результатов, включающих формирование положительной мотивации к обучению), *содержательном* (оптимизация содержания литературоведческой подготовки путем инкрустации системы интегративных понятий, полихудожественных образовательных ресурсов), *организационно-деятельностном* (коррекция структуры, форм предъявления и способов усвоения учебной информации на основе модульного подхода, методов активной педагогики, педагогики искусства) и *контрольно-оценочном* (оценка способности и готовности студентов применять интегральные знания и умения в учебных ситуациях, имитирующих социально-профессиональные проблемы).

Разработанный *механизм разноуровневой интеграции* положен в основу методики формирования ключевых академических компетенций студентов-филологов (цель, задачи, уровни и этапы формирования ключевых академических компетенций, система интерактивных методов и технологий обучения, система интегративных понятий, операциональный механизм формирования компетенций) и методического обеспечения данного процесса (программы «Устное народное поэтическое творчество»),

«История древнерусской литературы», «Взаимосвязь слова и изображения в литературе и искусстве Древней Руси», комплекса интегративных курсовых работ).

Интегрально-модульные методика и методическое обеспечение, в отличие от традиционных, используемых в образовательном процессе, характеризуются более полной реализацией положений теории профессионализации (внедрение результатов учебно-профессиональной деятельности в школьную и вузовскую образовательную практику); практико-ориентированной направленностью профессиональной филолого-педагогической подготовки (интегративные задания, темы рефератов, курсовых работ); поэтапностью процесса формирования компетенций (адаптивный, основной, интегральный); использованием инновационных методов, форм и средств обучения (интерактивный ЭУМК, система электронного тестирования, интерактивный читательский дневник; видеоматериалы эпохи), приемов педагогики искусства (создание индивидуального художественно-образовательного пространства, целостный эстетический анализ художественных явлений).

В процессе педагогического исследования экспериментально установлено, что данные отличительные характеристики значительно интенсифицирует процесс формирования ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов на всех его этапах:

1. адаптивный этап – проектирование системы учебно-профессиональных целей-результатов компетентностного филологического образования; формирование положительной мотивационно-потребностной перспективы овладения ключевыми академическими компетенциями; формирование системы интегративных понятий (принцип художественной идеализации, принцип исторической типизации, прогрессивные линии развития литературы и др.). Данный этап реализуется во вводных разделах цикла литературоведческих дисциплин («Эстетическая сущность древнерусской литературы», «Художественное сознание древних славян», «Исследование контактных взаимосвязей слова и изображения»);

2. основной этап – выполнение интегративных заданий, инновационных художественно-образовательных проектов; работа с полихудожественными образовательными ресурсами, папкой первокурсника, опорными конспектами лекций, интерактивными читательскими дневниками; формирование основного объема интегративных понятий (стиль монументального историзма, фольклорный синкретизм, принцип художественного обобщения и др.) в рамках основных разделов цикла литературоведческих дисциплин («Система фольклорных жанров: ведущие компоненты народной педагогики»,

«Эпохальные стили древнерусского искусства», «Исследование типологических связей в литературе и изобразительном искусстве»);

3. интегральный этап – выявление опыта деятельности в решении учебных задач, имитирующих социально-профессиональные ситуации, профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей-филологов; создание индивидуального художественно-образовательного пространства в процессе разработки видеомы стилиа эпохи, написания сочинения-эссе; внедрение результатов учебно-профессиональной деятельности в образовательную практику вуза и школы. Данный этап реализуется в итоговых разделах цикла литературоведческих дисциплин («Народная этика и эстетика», «Прогрессивные линии в истории развития древнерусской литературы», «Исследование художественно-интерпретационных взаимосвязей литературы и живописи»), в рамках пассивной педагогической практики [4].

Перечисленные виды педагогической деятельности коррелируют с заявленными академическими компетенциями, формируемыми на этапе ранней профессионализации, и соответствуют *принципу ценностных ориентаций*, связанному с актуализацией духовно-нравственных ценностей студентов, формированием у них адекватных представлений о содержании и специфике предстоящей учебно-профессиональной деятельности и практической значимости ключевых академических компетенций, а также *принципу главного звена*, т.е. нацеленности на прочное овладение основными идеями, понятиями и внутренними связями соответствующего курса, имеющими существенное значение для предстоящего учебного и профессионального труда.

Опытно-экспериментальная проверка авторских методики и методического обеспечения проводилась на филологическом, педагогическом факультетах УО МГПУ им. И.П. Шамякина, УО МогГУ им. А. А. Кулешова, УО БарГУ с сентября 2003 по декабрь 2012 гг. без нарушения естественного хода учебного процесса. В опытно-экспериментальной работе участвовали студенты общим числом 650 человек.

Эффективность методики и методического обеспечения процесса формирования ключевых академических компетенций студентов-филологов определялась по следующим критериям и показателям: *количественный* (полнота приобретаемых знаний – уровень начитанности, эрудированности, информированности, объем читательской памяти и др.); *качественный* (умения рассматривать литературу как динамически развивающуюся систему, навыки историко-функционального подхода к изучаемым процессам и явлениям и др.); *интегративный* (умения устанавливать междисциплинарные, преемственные связи;

коммуникативно-интеллектуальные умения; коммуникативно-информационные навыки и др.).

Диагностика сформированности ключевых академических компетенций студентов-филологов осуществлялась с помощью опроса, тестирования, учебно-творческих и учебно-исследовательских работ (рефератов, проектов, сочинений-эссе и др.), читательских дневников и коллоквиумов, конспектов лекций.

В процессе наблюдения за студентами экспериментальных и контрольных групп на этапе формирующего эксперимента было выявлено увеличение показателей высокого уровня сформированности ключевых академических компетенций участников экспериментальных групп по всем трем критериям и значительное снижение показателей среднего и низкого уровней.

С помощью методов математической статистики подтверждена достоверность полученных результатов. Сопоставление уровней сформированности ключевых академических компетенций студентов-филологов в экспериментальных и контрольных группах свидетельствует о значительных различиях между ними на этапе контрольного эксперимента. Проверка достоверности различий проводилась с помощью статистического критерия χ^2 для сравнения двух независимых выборок. По результатам расчета между экспериментальными и контрольными группами установлены достоверные отличия по всем переменным и средний уровень развития всех характеристик заметно выше в экспериментальных группах (рисунок 1).

$$\chi_{эм}^2 = \frac{1}{n1 \times n2} \times \sum \frac{(n1 \times O_{21} - n2 \times O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}}$$
$$\chi_{эи}^2 = \frac{1}{45 \times 45} \times \left[\frac{(45 \times 5 - 45 \times 13)^2}{5 + 13} + \frac{(45 \times 22 - 45 \times 24)^2}{22 + 24} + \frac{(45 \times 18 - 45 \times 8)^2}{18 + 8} \right] = 7,48$$

Рисунок 1 – Статистический критерий χ^2

Полученное значение $\chi^2 = 7,48$ оказалось больше показателя 5,99 с достоверностью 95%, что подтвердило эффективность разработанной методической системы формирования и мониторинга ключевых академических компетенций студентов-филологов на этапе ранней профессионализации.

Авторская методическая система формирования и мониторинга ключевых академических компетенций студентов-филологов внедрена в образовательный процесс филологических факультетов УО МГПУ им. И.П. Шамякина, УО МогГУ им. А. А. Кулешова, педагогического факультета УО БарГУ, в школьную образовательную практику ГУО «СШ

№ 7 г. Мозырь», о чем свидетельствуют 4 акта о практическом использовании полученных результатов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–39.
2. Макаров, А. В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентностный подход / А. В. Макаров // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 11–28.
3. Жук, О. Л. Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин / О. Л. Жук // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 28–38.
4. Анисимов, В. И., Чечко, Т. Н. Учитель литературы: целостность специальной подготовки : монография / В. И. Анисимов, Т. Н. Чечко. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2009. – 199 с.

РАЗДЕЛ IV

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКУ

М. А. Костюкевич

магистрант филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

Научный руководитель – **Т. Н. Талецкая**, доцент, кандидат
филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики
преподавания иностранных языков МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

РОЛЬ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В ЭВОЛЮЦИИ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ

Основной словарный фонд языка характеризуется значительной устойчивостью, но со временем он изменяется вследствие развития

общества и его связей с другими государствами. Эти изменения проявляются, в том числе, и за счет заимствованной лексики, роль которой заключается, в обогащении основного словарного фонда, т.е. в его эволюции. Даже в эпоху пуризма – борьбы с заимствованиями – в немецком языке, как альтернатива, появлялись новые заимствованные слова, что также свидетельствует об их важной роли в эволюционных языковых процессах.

В процессе межкультурного общения заимствованные лексические единицы укореняются и функционируют в принявшем их языке. Так, в разные исторические периоды в словарный состав немецкого языка вошли слова из латинского, греческого, французского, итальянского, английского, русского и других языков [1]:

- индийские языки (хинди, санскрит): *Bungalow, Curry, Dschungel, Guru, Mango, Nirvana, Punsch, Yoga, Swastika, Schampoo*;
- китайский язык: *Ketchup, Kungfu, Litschi, Seide, Tee*;
- японский язык: *Harakiri, Karate, Kimono, Ikebana, Karaoke, Sumo, Sushi*;
- испанский язык: *Bandit, Bolero, Kamerad, Kompliment, Romanze, Serenade, Tabak, Vanille*;
- венгерский язык: *Dolmetscher, Gulasch, Paprika*;
- турецкий язык: *Döner, Joghurt, Kefir, Kiosk, Pascha*;
- иранский язык: *Magie, Schal, Scheck, Tulpe, Jasmin*;
- итальянский язык: *Alarm, Antenne, Makkaroni, Risiko, Muskat, Zitrone*;
- русский язык: *Babuschka, Sputnik, Smetana, Datscha, Sberbank, dawaj-dawaj, Durak, Wodka*;
- польский язык: *Grenze, Gurke, Peitsche, Sejm, Ogonek*.

Германия сегодня – это наиболее привлекательная европейская страна, жить, учиться и работать в которой стремятся многие народы. Германия – одно из немногих европейских государств, которое согласилось сегодня принять миллионы сирийских, афганских беженцев, беженцев с африканского континента. Понятно, что вместе с различными народами, прибывающими на территорию Германии со своими традициями и культурой, в немецкий язык продолжают приходиться и новые понятия, а вместе с ними и новая лексика. Для современной Германии характерным является ее многонациональное население, наличие в его структуре различных этнических меньшинств (так называемых «параллельных обществ»), сохранивших свою самобытность, в том числе и за счет того, что не была утрачена потребность в общении на родном языке наряду с государственным немецким языком. Это еще один из специфических источников обогащения словарного фонда современного немецкого языка, заимствующего отдельные лексические единицы в условиях непосредственного контакта и повседневного общения коренного населения с турецким, русским, итальянским, испанским, польским,

сирийским, югославским и т.д., проживающим на территории современной Германии. В этой связи интересна цитата Хорста Ханика о том, что немецкий язык никогда не был «чистым» языком, что «немецкий язык возник не путем самооплодотворения, а с помощью осеменения его другими языками. Он – растение, полученное в результате скрещивания европейских языков, удачное сочетание их генов» [2].

В истории немецкого языка выделяются 6 наиболее интенсивных периодов обогащения словарного фонда заимствованной лексикой:

1. Период римско-германских контактов (50 до н.э. – 500 н.э.) и «первая волна» заимствований из латинского языка, когда германские племена столкнулись с более развитой римской культурой, а также предметами, которые были не известны их быту и жизни – *Mauer* (murus), *Ziegel* (tegula), *Straße* (strata), *Fenster* (fenestra);

2. Греческая и «вторая волна» латинских заимствований (VII – XI вв.), связанных с принятием христианства (*Theater, komisch, Poet, Logik, Engel, Paradies, Kategorie, Geologie, Ethik, Euthanasie, Charisma, Kaktus, System*). «Третья волна» латинского заимствования приходится на период гуманизма. В 1500 году 90% всех имеющихся на тот период книг было написано на латинском языке;

3. Период Крестовых походов (XII – XIV вв.) и «первая волна» заимствований из французского языка – *Turnier, Abenteuer, Tanz; Preis*; а также арабского (через французский) языка – *Alkohol, Alchemie, Algebra, Mokka, Zucker, Benzin, Giraffe, Haschisch, Talisman, Jasmin*. Это был период рыцарских идеалов – „die höfische Zeit“, когда немецкая придворная знать стремилась соответствовать французским жизненным идеалам и, прежде всего, идеям рыцарства;

4. Период итальянской «музыкальной» волны (XVII в.) – *Allegro, Solo, Duett, Sonate, Sopran, Tenor*, а также «вторая волна» французских заимствований в период „Alamodezeit“, когда образцом для подражания светской жизни и моде стала Франция (*Garderobe, Kostüm, Korsett, Teint, Perücke, Ragout, Omelett, Kotelett, Sauce, Kompott, Torte, Allee, Balkon, Terasse, Etage, Parkett*). Большую роль в романизации немецкого языка сыграла Тридцатилетняя война, после которой во главе раздробленного и слабого германского государства стояла императорская династия, тесно связанная с Францией. Образованная буржуазия стала прививать французский язык своим детям с самого малого возраста. Группа французских заимствований в современном немецком языке занимает второе место после англоамериканизмов;

5. «Последняя волна» иноязычного влияния на немецкий язык – это период заимствований из английского языка (конец IX – начало XX в.), распространившихся на все сферы функционирования языка – *Import*,

Konzern, Sweater, Cape, Shorts, Rostbeef, Rumsteak. В это время Англия стала ведущей капиталистической державой на европейском континенте;

6. Современный период – это период англо-американских заимствований, как результат глобализации современного мира. В современном немецком языке во многих сферах жизни особенно распространены англоамериканизмы. Они занимают значительное место в рекламной лексике – *Slogans, Marketing, Corporate Identity, Promotion, Image, Message*, в компьютерной лексике: *Mouse, E-Mail, Online, Provider*; в лексике из других областей техники: *Airbag, Display, Playstation, Gameboy, Joystick*; в спортивной терминологии: *Fan, Match, Cross, Freestyle, Pendly, Badminton, Sprint, Finish, Team*; в СМИ – *Feature, Pay-TV, Motion, Primetime, Print, Slow, Entertainer*, в косметической промышленности – *Make-up, Foundation, Fluid, Eyeliner, Cover*, в мире моды – *Fashion, Dress, Look, Top, Boots*. В больших немецких городах или на крупных вокзалах повсюду встречаются английские надписи: *image, center, city, shopping*.

Адекватное понимание немцами англоамериканизмов является результатом глобализации культуры и жизни. Открывая сегодня любую немецкую газету или журнал, читатель сталкивается с огромным количеством заимствований. Чтобы проиллюстрировать этот факт, мы сделали лишь небольшую выборку газетных заголовков из *Lippische Landes-Zeitung* № 225, 226, 230, 234 за 2015 г. (этимология заимствованного слова указана в скобках): *EU überprüft Engagement für HRE* (франц.), *Nummerngirls lassen Hüllen fallen* (англ.), *Ein turbulenter Ladysitter* (франц. + англ.), *Mögliches Play-off in Dortmund* (англ.), *Nervenschlacht mit Happyend* (англ.), *Team für die 15. Auflage steht* (англ.), *Trend geht in die Breite* (англ.), *Ein Weltstar wird zum Milchmann* (англ.), *DNA-Scanner an der Grenze* (англ.), *Nachwuchs top* (англ.), *Ein Patt mit Niveau* (франц.), *Starke Duos* (итал.), *Zwischen Jubel und Tristesse* (франц.), *It's only Rock'n'Roll* (англ.), *Trauer um einen Fan der Archäologie* (англ.), *Das Deja-vu des Cajus C.* (франц.), *Dinieren à la Lufthansa* (франц.), *Mit Pfefferminz auf der Country-Bühne* (англ.), *Pocket-Bike als Beute* (англ.), *Jugendliche Power* (англ.), *Klitschko siegt souverän* (франц.), *Sie sind uns leider unsympathisch* (греч.), *Social Media und Networks* (англ.), *Börsenaufsicht spricht Manager von Insidervorwurf frei* (англ.), *Die Kolumne* (лат.), *Egoisten allerorten* (франц.), *Stopp für Stadtrand-Shopping* (англ.), *Das Bloggen ruiniert meine Ehe* (англ.), *US-Datenschützer legen Beschwerde gegen Facebook ein* (англ.), *Merkel ohne Fortune* (франц.), *Insolvenzverwalter muss 700 Kilo Kaviar verkaufen* (лат.+ франц.), *Umweltexperten wettern gegen Gipfel-Farce* (франц.), *So lief das Chaos von Kopenhagen* (греч.), *Koalition hat Interesse an Internet-Sperren verloren* (лат.), *Farce-Rebellen enthaupten entführten Gouverneur* (франц.), *Pressestimmen zum Schumacher-Comeback* (англ.), *Süße Santa Dogs & Christmas Cats* (англ.), *Zu viel Hygiene schadet*

(греч.), *Regelmäßiger Check* ist die einzige *Chance* gegen *Grünen Star* (англ. + франц.), *Bestseller* mit kurzen Beinen (англ.), Deutsche Bank rechnet wieder mit Gewinn im zweiten *Quartal* (русск.), Dax im *Flirt* mit 7.000 Punkten (англ.), Wir sollten nicht in *Panik* verfallen (франц.), *Renaissance* des Geldes (франц.), *High Noon* im Euro-Raum (англ.), Mit dem *Joystick* durch die *City* (англ.), Weihnachtsmann ist ein echter *Stress-Job* (англ.), Todesfälle nach *Pfefferspray*-Einsatz (англ.), Weitere Ermittlungen gegen *Kaffeekartell* (франц.), Brüggemann-Film eröffnet die *Berlinale-Perspektive* (лат.), *Porträt* eines Ausnahmesportlers (франц.), Fertighäuser als Thema für *Designer* (англ.), Die *Highlights* am 2. Feiertag im Fernsehen (англ.), *Babyglück* in der *Wilhelma* (англ.), Die *coolsten Party-Städte* der Welt (англ.), *Workout* für schlanke Beine (англ.).

Из приведенных примеров видно, что в источниках СМИ лексические заимствования из других языков достаточно популярны. Некоторые слова вследствие их интернационального характера не являются абсолютно новыми для немецкого читателя: например, *Hygiene, aktuell, kombinieren, Perspektive, sympathisch, Porträt, Medaille, Renaissance, Chance*. Другие слова не являются интернациональными, но они настолько распространены и популярны, что уже не воспринимаются как иностранные: *Fan, Glamour, Baby, Designer, City, Manager, Fortune, Style, Shopping, Happyend, Trend, Star*. Однако много и таких заимствованных слов (*Revival, Work-out, Burn-out, Power, Tristesse, High Noon, Rendite, Insolvenz, Ladysitter, Engagement, Play-off*), которые, наверняка, вызовут у адресата текста некоторые проблемы с пониманием. Возможно, название с неизвестным иностранным словом настолько заинтригует читателя, что станет стимулом для прочтения статьи. Тем самым иностранное слово выполнит свою прагматическую функцию.

Именно СМИ являются сегодня самым главным источником пополнения немецкого языка заимствованными лексическими единицами, которые укореняются и затем используются в повседневной речи огромной аудитории читателей. Следует отметить, что популярность галлицизмов наряду с англицизмами в последнее время возрастает, особенно в академической среде немецкого общества.

Современному учителю, преподающему немецкий язык, необходимо следить за тем, что происходит сегодня с немецким языком, как меняется его лексический фонд (в том числе и за счет заимствованной лексики), какие заимствованные слова и выражения становятся модными и популярными. Данное положение определило актуальность нашего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Lückcrath, J. Hausarbeit „Mündliche Kommunikation, Lästern – Frotzeln“: Didaktik der deutschen Sprache und Literatur / J. Lückcrath. – Bergische Universität – Gesamthochschule Wuppertal, 2005. – 144 с.
2. Hanika, H. M. Wortschatz. Woher die deutschen Wörter kommen / H.M. Hanika. – München: F. A. Herbig Verlagsbuchhandlung GmbH, 2007. – 200 S.

И.В.Нестерчук

студентка филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

Научный руководитель – **Л. В. Пузан**, доцент, кандидат филологических наук, зав. кафедрой немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

АДАПТАЦИЯ АНГЛОАМЕРИКАНИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Данная статья посвящена проблемам заимствования англоязычной лексики немецким языком. Этому направлению лингвистических исследований посвящена обширная литература (А.И. Майоров, Е.В.Жабина, Н.Л. Константинова, В.Carstensen, E.Leisi, E.Lehnert и др.). Проблема заимствования напрямую связана с проблемами неологии (учение о неологизмах) и неографии (лексикография неологизмов).

С конца 90-х годов 20 века по сегодняшний день исследователи отмечают большой приток лексических заимствований из английского языка во все сферы жизнедеятельности немецкого общества, связывая это явление, в первую очередь, со всевозрастающей ролью США и Великобритании в мировой политике и экономике, распространением новейших американских технологий, американского образа жизни.

Самая оперативная лексикография, как отмечает Е.В. Розен, не в состоянии синхронно отражать все текущие инновации, поэтому попытки фиксации и описания новейших словарных изменений представляют большую ценность [1, с. 3]. У И.Г. Ольшанского находим замечание Е. Лейзи о том, что исследование влияния англоамериканских заимствований на немецкий язык современности важнее, чем многие другие направления исследований языка [2, с. 136].

Цель нашего исследования заключается в описании словообразовательной ассимиляции англоамериканских заимствований в

немецком языке. Значительное место отводится также анализу их семантики и установлению причин их употребления. Материалом исследования послужили тексты информационного журнала „Schalker Kreisel“, являющегося официальным печатным органом футбольного клуба „Schalke 04“ [4].

Большинство заимствованных лексических единиц англоамериканского происхождения в нашей выборке составили имена существительные и лишь незначительную часть – глаголы и прилагательные.

Среди имен существительных можно выделить группы простых, производных и сложных имен.

Простые существительные (*simplizia*) представляют собой слова, состоящие из одной корневой морфемы, например: *der Test* – проба, эксперимент; *der Club* – клуб, спортивное объединение; *der Job* – разг. работа; *der Star* – звезда (в перен. значении); *der Fan* – болельщик, *der Start* – старт, начало; *der Trend* – тенденция, тренд; *das Team* – команда; *der Coach* – тренер; *das Event* – событие, *das Kid* – разг. ребенок, подросток; *der Trip* – поездка, экскурсия; *News Pl.* – последние известия, новости и др.

Морфологически и фонетически ассимилированными из названных выше лексем можно считать существительные *der Start*, *der Star*, *der Test*, *der Trend*, *das Kid*, *der Trip*. Они имеют в немецком языке категорию рода, числа и падежа, пишутся и произносятся в соответствии с нормами немецкого правописания и произношения. Данные существительные зарегистрированы в словарях [3].

Приведем текстовые примеры:

Der letzte Spielername ist verhallt. „Danke“, sagt Dirk. „Bitte“, erwidern die Fans und holen Luft für das Vereinslied „Blau und Weiß“ [3, S. 9]; Als sich Daniela Matuschak damals auf die Stelle „Mutter der Kompanie“ bewarb und schließlich das „Okay“ vom damaligen S04 (Schalke 04) - Manager Rudi Assauer bekam, fragte sie sich ob sie Alltag und Job unter einen Hut bekommen würde [4, S. 67]; Das Team von Cheftrainer Ralf Rangnick trat zu einem Test bei Rot - Weiß Oberhausen an [4, S.10].

Приведенные выше основы участвуют в образовании новых слов, неологизмов второго порядка (в терминологии Е.В. Розен). Это, как правило, субстантивные композиты. Ср.: *Schalke-Fans*, *Fußballfans*; *Fan-Kreise*, *exklusive Fan-Artikel*, *Fanclub* (также *Fan-Club*), *Fangemeinde*, *Fanarbeit*, *Sportfan*, *Fan-Kultur*, *Fan-Bus*; *Fan-Initiative*, а также *Testspiel*, *Jugendcoach*, *Sport-Events*.

В проанализированных нами контекстах наряду с англоамериканизмами, зафиксированными немецкими словарями, как правило, встречались их немецкие синонимы, например, *Anhänger* - 1. сторонник, последователь, приверженец; 2. спорт. болельщик: Ср. *Vor den*

beiden ersten Heimspielen der neuen Sportzeit nutzen bereits viele hundert Schalke -Anhänger diese Gelegenheit für ein Foto der besonderen Art [4, S. 103] u Gut 800 Knappen-Fans sorgten über 90 Minuten für gute und ausgelassene Stimmung auf der Tribüne [4, S. 9].

Из спортивной лексики слово *Fan* уже давно перешло в обиходную лексику: Die gelernte Bürokauffrau ist ein echter *Vierbeiner-Fan* [4, S. 30].

Английское существительное *fan* претерпело морфологическую ассимиляцию, чего нельзя сказать о его фонетической ассимиляции (произношение остается аутентичным). Судя по словарной дефиниции, в немецком языке слово приобретает усилительный оттенок значения «восторженный болельщик». Ср. *Fan, der – begeisterter Anhänger* [3, S. 49] и англ. *fan – энтузиаст, спорт. болельщик* [5, S. 207].

Что касается существительного *Coach* – тренер (не ассимилированного фонетически), то оно пока «мирно уживается» со словом *Trainer* и не обнаруживает каких-либо семантических различий. Об этом можно судить по следующим контекстам: Ср. *In der Kampfbahn trat das Team von Chef-Trainer Bernhard Trares an* [4, S. 9] и *Bernhard Trares war mit der Leistung seines Teams mehr als zufrieden: „Das war ein Klasse-Test gegen einen guten Gegner vor einer Top-Kulisse, betonte der Chef-Coach* [4, S. 9]. В текстах были обнаружены исконно немецкие слова в том же значении. Ср. *Am 31. August kamen die Vereinstrainer zur Tagung mit der UEFA zusammen. Neben Rangnick waren folgende Übungsleiter eingeladen* [4, S. 8].

Е.В. Розен считает, что слово *Coach* обладает большей новизной, нежели *Trainer*, поэтому является более престижным [1, с.148].

В данном контексте употребление трех слов с одинаковым значением вызвано, по-видимому, желанием автора избежать повторений.

Английские основы нередко обрастают немецкими аффиксами, образуя таким образом новые слова. В нашей выборке представлены:

1. производные глаголы: *foulen* – unfair spielen (спорт. нечестно играть) [3, S. 378] от английского глагола *foul* – испортить, запутать; *starten* – bei einem Rennen, Wettkampf mitmachen [3, S. 956], *testen* – jmdn. od. etwas mit Hilfe eines Testes prüfen [3, S. 998]; *kicken* (от англ. kick – ударять ногой) – mit dem Fuß treten, stoßen; den Ballins Torkicken [3, S. 578]; *einchecken* (от англ. check – проверять) – jmdn. oder etwas abfertigen, Fluggäste und Gepäck abfertigen (регистрировать) [3, S. 283]; *bowlen* – от англ. bowl – играть в шары [5, S. 75]. Например: *Ich spiele des Öfteren Billard mit Christoph Moritz oder gehe ab und zu bowlen* [4, S. 32]; *Eingecheckt wird ab 10 Uhr an der Frankenwerft 35* [4, S.11].

2. производные существительные: *Fußballer, Starter / Starterin* – стартер, *Tester / Testerin*; (разг. *Kicker / Kickerin* (футболист /ка): „Ihre Zimmer müssen *die Kicker* selbst aufräumen und auch das Geschirr

abtransportieren“, sagt sie [3, S. 67]. Нередко заимствуется и морфологически ассимилируется готовая по форме производная единица, например: *der Manager, der Supporter* (сторонник – слово в словарях не зарегистрировано), *der Youngster* – junger Nachwuchssportler) [3, S. 1173], *der Trainer (in) (Übungsleiter), das Training, der Keeper* (Torhüter, Torwart – вратарь), *der Follower* (поклонник) – (слово в словарях не зарегистрировано).

Ср. „Cool, da werden meine Teamkollegen definitiv neidisch“, grinst Schalkes Youngster Christoph Moritz [4, S. 58]; Scheffler kündigt unter tausendem Applaus an: „Hier sind unsere Torhüter Ralf Fährmann und Lars Unnenstall!“, als die Keeper schon zum Aufwärmen auf den Rasen rennen [4, S. 75]; 15 Jahre Supporters Club e.V. wollen gefeiert werden [4, S. 11]; Für diesen exklusiven Blick hinter die Kulissen können Nutzer kostenlos S04 – Follower werden und den Nachrichten folgen [4, S. 33].

Следует заметить, что слово *Keeper* в качестве основы в сложных словах с номинативной функцией нам не встретилось. Ср. *Torwartkonzeption, Torwarttrainer, Torhüterausbildung*, что свидетельствует об устойчивости немецких терминов.

Наиболее продуктивным способом немецкого словообразования является, как известно, словосложение, что подтверждает выборка наших примеров. Англоамериканизмы могут заимствоваться в форме композитов например: *das Comeback, das Highlight, der Trendsetter, der Babysitter*. Данные слова зарегистрированы в словарях.

Das Come-back (auch *Comeback*) – Wiederauftreten eines bekannten Künstlers, Politikers od. Sportlers nach längerer Pause / *ein Comebackplanen, versuchen, starten* [3, S. 227].

Проиллюстрируем употребление данного заимствования примером из текста. Ср. *In seinem Interview erzählt U17- Coach Tomasz Waldoch von seinem Comeback als Chef-Trainer* [4, S. 5] *u Manuel Neuer, Christofer Heimrot und nicht zuletzt Rückkehrer Ralf Fährmann sind nur einige Beispiele für die erfolgreiche Torhüterausbildung.*

Существительные *Rückkehr* und *Comeback* дифференцируются по значению: англоамериканизм *Comeback* обозначает «успешное возвращение». Этого компонента значения нет в немецком существительном *Rückkehr*.

✓ *Das Highlight* – der Höhepunkt (beider Veranstaltungen) [3, S. 507]. Например: *Die Highlights der vergangenen Partien in der Veltins-Arena* (заголовок из оглавления журнала); *Wie hast du dein 4:0 als dein Highlight in Erinnerung?* (вопрос корреспондента). – *Das Spiel war sicherlich das Highlight meiner Profizeit, gerade gegen Bayern München. Ab der 44 Minute war fast jeder Torschuss ein Treffer* [3, S. 113].

Заимствованные слова могут послужить также базой для образования новых композитов, выступая то в качестве определяющего компонента композита (*der Trainingsplan, Trainer-Gilde, Testspiel, Fangesänge, Bowlingbahn*), то в качестве определяемого слова (*das Foto-Shooting, Vereinstrainer*). Такие образования в практике языкового анализа называют гибридными [2, S.140].

Нередко в качестве первой или второй составляющей атрибутивных композитов выступает одно и то же слово. Вследствие частого употребления такие слова утрачивают свое лексическое значение и приобретают обобщенное значение. Исследователи говорят в таких случаях о серийных образованиях с частотными компонентами, приближающихся к дериватам [6, с.115,143], [7, S. 95].

Самым распространенным элементом с высокой частотностью в нашей выборке явилось прилагательное *top – sehr gut, herausragend, spitzenmäßig*. Ср. *Top-Kulisse, Top-Leistungen, Top-Sportler, Top-Star, Top-Spieler, Top-Form, Top-Manager*.

Среди гибридных образований встречаются не только двухчленные, содержащие две основы (*das Sport-Ivent, der Eurofighter*), но и многочленные композиты, состоящие из трех и реже четырех основ: *Zwei-Tages-Trip, Foulelfmeter (ненальму), Wintersport-Events, Arena-Chef-Coach-Bank*. Содержание некоторых композитов легко выводимо из их составляющих и может быть трансформировано либо в адекватное по смыслу словосочетание, либо в придаточное предложение. Ср. *das Sport-Ivent = das sportliche Ivent (Veranstaltung); Zwei-Tages-Trip = der Trip, der zwei Tage dauert*. Для понимания других композитов необходимы фоновые знания.

Результаты проведенного исследования можно резюмировать следующим образом.

Попадая в немецкий язык, слова англоамериканского происхождения, как правило, претерпевают морфологическую ассимиляцию, то есть существительные получают род, падежные окончания, суффиксы множественного числа (в большинстве случаев сохраняется английский суффикс – „s“), глаголы приобретают в начальной форме суффикс „(e)n“ и все категории, свойственные немецким глаголам.

Приспособление к фонетическим и орфографическим нормам немецкого языка не всегда имеет место. Не существует твердых правил написания сложных существительных.

Существительные англоамериканского происхождения по своей словообразовательной структуре могут быть простыми, производными и сложными. Простые существительные являются базой для образования производных и сложных слов. Соединение немецких и заимствованных

элементов характерно для словообразовательных моделей немецкого языка, в чем многие исследователи видят его интернационализацию.

Употребление англоамериканизмов не всегда оправдано. Так, вместо слова *Kids* можно было бы использовать старое доброе слово *Jungs*, вместо слова *Team* (в значении «спортивная команда») - слово *Mannschaft*.

Но не всегда между словами, кажущимися на первый взгляд семантическими эквивалентами, можно поставить знак равенства. Английское заимствование и немецкое слово могут различаться оттенками значений (*Rückkehr* и *Comeback*) или коннотациями (нейтр. *Fußballspieler* и разг. *Cicker*).

Анализ выборки спортивной лексики показал, что основными причинами предпочтения англоамериканизмов немецким словам в той или иной коммуникативной ситуации явились их прагматическая значимость, заключающаяся в краткости формы (*Trainer* и *Übungsleiter*; *News* и *Neuigkeiten*), новизне слова, а следовательно его престижности (*Trainer* и *Coach*; *Torhüter* и *Keeper*), в большей образности слова (*Highlight* и *Höhepunkt*).

Нередко в текстах можно наблюдать сосуществование англоамериканизмов и их немецких синонимов по причине намерения автора избежать тавтологии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Розен, Е.В. Новые слова и устойчивые словосочетания в немецком языке: Кн. для учителя / Е.В. Розен. – М.: Просвещение, 1991. – 192с.
2. Ольшанский, И.Г., Гусева, А. Е. Лексикология: Современный немецкий язык = Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache: Учебник для студ. лингв. высш. учеб. заведений / И.Г. Ольшанский, А.Е. Гусева. – М.: Издательский центр Академия, 2005. – 416 с.
3. Wahrig, R. – Burfeind. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache / R.Wahrig-Burfeind. – 1.Aufl. – München: Wissen Mediaverlag GmbH, 2008. – 1215 S.
4. Schalker Kreisel. Offizielles Vereinsmagazin / Saison 2011/2012. - Nr. 04.
5. Бункин, Г.И. Англо-русский словарь / Г.И. Бункин и др; под ред. О. С. Ахмановой и Е.А.М. Уилсон. – 29-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1983. – 656 с.
6. Степанова, М.Д., Чернышева, И.И. Лексикология: Современный немецкий язык = Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache: Учебник для студ. лингв. высш. учеб. заведений / М.Д. Степанова, И.И. Чернышева. - М.: Академия, 2005. – 256 с.

7. Fleischer, W. Wortbildung / W. Fleischer. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1960. – 327 S.

С.А.Омелюженко

студентка филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

Научный руководитель – **Т. Н.Талецкая**, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики преподавания иностранных языков МГПУ им.И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ-ОПИСАНИЮ

В методике преподавания иностранных языков описание рассматривается как особый вид связной монологической речи. Цель высказывания-описания заключается в «создании словесного образа объекта, признаки и свойства которого раскрываются в определённой последовательности» [1, с. 57].

Предпринятый нами анализ методического содержания обучения высказыванию-описанию в Программе по иностранным языкам для учреждений среднего образования Республики Беларусь позволил систематизировать виды последнего, его содержание и объем, коммуникативные задачи и предметно-тематическое содержание [2]:

Таблица № 1 «Содержание обучения высказыванию-описанию»

| Класс | Сфера общения | Коммуникативные задачи | Объем высказывания |
|-------|--------------------------|--|--------------------|
| 3 | Социально-бытовая | Описать свою внешность и внешность членов семьи (основные части тела, цвет волос, глаз), животных (окрас, величина, питание) | Не менее 4 фраз |
| | Социально-познавательная | Описать времена года | |
| 4 | Социально-бытовая | Описать членов семьи и друзей (внешность, качества), квартиру и дом (название и количество комнат), предметы одежды | Не менее 5 фраз |
| | Социально-бытовая | Описать родной город и деревню | |

| | | | |
|----|---|--|-------------------|
| 5 | Социально-познавательная | Описать природные особенности континентов | Не менее 6-8 фраз |
| 6 | Социально-бытовая | Описать комнату/квартиру | Не менее 6-9 фраз |
| | Учебно-трудовая | Описать школу (здание, кабинеты, площадки) | |
| | Социально-познавательная | Описать животных, нуждающихся в защите (внешний вид, среда обитания, поведение) | |
| 7 | Социально-бытовая | Описать внешность человека и его характер, описать внешность, характер и любимые занятия своего друга. | 8-10 фраз |
| 8 | Социально-познавательная | Описать народные праздники в рамках темы «Обычаи и традиции Республики Беларусь и стран изучаемого языка», используя элементы оценки и выражения мнения. | 8-12 фраз |
| 9 | Социально-бытовая | Описать и сравнить предметы, факты и явления. | 10-14 фраз |
| 10 | Социально-бытовая, социально-познавательная | Описать дом/квартиру своей мечты. | 12-16 фраз |
| 11 | Социально-культурная | Описать особенности национального характера белорусов в рамках темы «Национальный характер». | 15-20 фраз |

Таким образом, учащиеся 3 класса должны научиться описывать свою внешность и внешность членов своей семьи (основные части тела, цвет волос, глаз), животных (окрас, величина, питание), времена года –

Beschreibt die Jahreszeiten [3, с.149]. В 4 классе – описывать членов семьи и друзей (внешность, качества), квартиру и дом (название и количество комнат), предметы одежды: Beschreibt das Wohnzimmer, das Schlafzimmer, die Küche! Erzählt, was ihr in eurem Haus, in eurem Zimmer macht! Beschreibt euer Haus [4, с. 127]. Учащиеся 5 класса учатся описывать родной город и деревню – Beschreibt eure Straßen [5, с.14], природные особенности континентов. Учащиеся 6 класса – описывают комнату/квартиру, свою школу (здание, кабинеты, площадки), животных, нуждающихся в защите (внешний вид, среда обитания, поведение). Учащиеся 7 класса учатся описывать внешность человека и его характер – Beschreibt nach dem Muster eine für euch bekannte Person [7, с. 63]; внешность, характер и любимые занятия своего друга. Учащиеся 8 класса описывают народные праздники в рамках темы «Обычаи и традиции Республики Беларусь и стран изучаемого языка» - Beschreibt die Feste! [8, с 89], используя элементы оценки и выражая собственное мнение. Учащиеся 9 класса описывают и сравнивают предметы, факты и явления – Vergleicht die Fakten [9, с.103]. Учащиеся 10 класса описывают дом / квартиру своей мечты – Beschreibt euer Traumhaus! [10, с. 118]. Учащиеся 11 класса описывают особенности национального характера белорусов в рамках темы «Национальный характер» – Beschreibt den Nationalcharakter [11, с.100].

Обучая высказыванию-описанию, учитель вырабатывает и совершенствует у учащихся следующие навыки – выделять и сопоставлять существенные признаки предмета, объединять отдельные высказывания в связное последовательное сообщение» [12, с. 57]. С этой целью используются такие коммуникативные задания как – Beschreibt das Wohnzimmer! Beschreibt das Schlafzimmer! Beschreibt die Küche! Beschreibt, was die Kinder in der Pause machen wollen! Beschreibt: wie sind die Lebensmittel? Beschreibt eure Freunde/ Geschwister dem Muster nach! Beschreibt den Stundenplan einer der deutschen Schulen! Such dir eine der Personen aus der Klasse aus und beschreib ihr Äußeres: Größe, Haare, Gesicht, Augen, Kleidung!

Учащимся необходимо научиться описывать внешность человека (свою и чужую), поскольку в жизни им это пригодится. Для формирования навыков описания важно усвоение лексики, обозначающей качества и свойства. Начинать описание внешности следует с телосложения (*der Körperbau*). Женщина бывает стройной (*schlank*), изящной (*zierlich*) и миниатюрной (*klein*). Мужчина может быть худощавым (*mager*), высоким (*groß/ hochaufgeschossen*), приземистым (*niedrig*) и полным (*voll / korpulent / imposant*).

Рассказывая о голове (*der Kopf*), описывают волосы (*das Haar*) и лицо (*das Gesicht*). Волосы бывают разных оттенков: золотисто-каштановые (*kastanienbraun*), черные (*schwarz / dunkel*), рыжие (*rot*), седые

(*grau*), белоснежные (*schlohweiß*). Человек может быть блондином (*blond*), шатеном (*braun*) или брюнетом (*brünetter Mann/ brünette Frau*). При описании указывают длину волос (*die Haarlänge*): длинные (*lang*), короткие (*kurz*), до плеч (*schulterlang*). Также указывается тип волос – прямые (*gerade*), волнистые (*gewellt*), кудрявые (*kraus*) и др. Если волосы отсутствуют, то говорят о лысом человеке (*kahlköpfig / glatt*).

При описании лица (*das Gesicht*), начинают с определения его типа. Лицо может быть овальным (*oval*), круглым (*rund*), квадратным (*quadratisch*). На лице могут быть веснушки (*Sommersprossen*), родинки (*Muttermale*), шрамы (*Narben*). Нос (*die Nase*) у человека бывает прямым (*gerade*), курносым (*die Stupsnase*), орлиным (*die Adlernase*), утиным (*die Entennase*), мясистым (*fleischig*), приплюснутым (*platt*). Губы (*die Lippe*) бывают тонкими (*schmall, dünn*), сжатыми (*zusammengedrückt*), толстыми (*voll*), выпуклыми (*hervortretend*). Глаза (*Augen*) – раскосыми (*schielend*), узкими (*schmal*), навывкате (*hervorquellend*), близко / глубоко / широко посаженными (*nahe / tief / weit beieinanderliegend*). Описывая цвет глаз, мы используем такие оттенки, как – карие (*braun*), зеленые (*grün*), серые (*grau*), голубые (*blau*), черные (*schwarz*). Завершая описание лица, указывают тип подбородка (*der Kinn*) и лба (*die Stirn*). Есть подбородки с ямочкой (*mit Grübchen*), плоские (*flach*), острые (*spitz*), квадратные (*quadratisch*), выпуклые (*hervortretend*). В описании лба, используются следующие прилагательные – высокий (*hoch*), открытый (*offen*), узкий (*eng*), низкий (*niedrig*), широкий (*weit*), выпуклый (*erhaben*), покатый (*fliehend*). При описании лица указываются также его отличительные черты, например, наличие бороды (*der Bart*) или усов (*der Schnurbart*).

Далее в описании внешности переходят к тому, какие у человека руки (*Hände*), ноги (*Beine*), плечи (*Schulter*) и талия (*die Taille*), а также тип кожи (*der Hauttyp*). Так, человек может обладать белоснежной кожей (*schneeweiß / blass*) или загорелой (*sonnengebräunt*), темной (*dunkel*), а в возрасте она становится дряблой (*welk*). Описывая руки женщины, говорят, что они мягкие, нежные, утонченные (*weich, zart, fein*), а о руках мужчин говорят – мозолистые (*schwielig*), пухлые (*mollig*), волосатые (*haarig*), сильные (*stark*). Ноги у мужчин и у женщин могут быть полные (*voll*), стройные (*schlank*), короткие (*kurz*), длинные (*lang*), а некоторые женщины обладают «точеными» ножками (*wie aus Marmor gemeißelt*). Важным для описания фигуры является описание формы плеч: например, узкие (*eng*) или широкие (*breit*). Важна при описании внешности и осанка человека – например, сутулый (*krumm, gebeugt*). Если отсутствует талия, то говорят о человеке «с животиком» (*mit dem Bauch*).

Заканчивают описание внешности женщины такими выражениями, как: *schön, hübsch* (красивая), *nett* (симпатичная), *angenehm* (приятная),

schick, elegant (элегантная). А если это мужчина, то *schön, stattlich* (красивый), *anziehend* (приятный), *galant* (галантный).

Учитель может разработать для учащихся специальные таблицы-опоры, основанные на приеме функционального замещения, в которых можно быстро выбрать необходимые для описания внешности или характера лексические единицы. Кроме этого, чтобы помочь учащимся выполнить описание на немецком языке, нужно объяснить им последовательность действий при подготовке к данному виду монологического высказывания. Технология обучения высказыванию-описанию следующая:

1. *Репродуктивный этап*. Учитель вводит образец высказывания описания, либо использует прием параллельного описания, когда учащийся повторяет вслед за ним речевой образец, но применительно к другому объекту описания (Das ist ein Junge - Das ist ein Mädchen. Er ist klein und blond - Sie ist groß und dunkelhaarig. Er hat große blaue Augen - Sie hat große braune Augen и т.д.).

2. *Репродуктивно-продуктивный этап*. Учащийся формулирует высказывание-описание самостоятельно. Учитель помогает ему начать и закончить высказывание, при необходимости задает наводящие вопросы.

3. *Продуктивный этап*. Учащийся самостоятельно демонстрирует речевые умения описания.

Как правило, высказывание-описание строится по определенному алгоритму:

- *начало* высказывания-описания (Meine Freundin heißt Katrin. Sie ist 15 Jahre alt. Sie ist Schülerin);

- часть, в которой дается *общая характеристика* объекту описания (Katrin ist sehr nett. Sie ist mittelgroß und schlank);

- часть, в которой называются *отдельные отличительные признаки* объекта описания (Ihre Haare sind blond. Sie ist kraushaarig und das finde ich schön. Sie hat große grüne Augen, dünne Augenbrauen. Ihre Nase ist klein. Der Mund ist schmal. Ihre Lippen sind rosa und ein bisschen schwellend. Mir gefällt ihr Lächeln. Ihre Ohren sind klein. Sie sieht sehr zart aus);

- *вывод* и выражение своего отношения к объекту описания (Das Mädchen ist sehr aktiv, ihr Lebensstil ist ziemlich sportlich. Darum trägt sie oft Hosen und verschiedene T-Shirts. Mir gefällt sie aber in feineren Kleidern).

Если учащийся описывает характер человека, то придерживаясь этого алгоритма, у него получится следующее высказывание-описание:

Alle Menschen von Natur und Erziehung sind ganz verschieden. Sie unterscheiden sich voneinander nicht nur durch ihr Äußeres, sondern auch durch ihren besonderen Charakter.

Die einen sind freundlich und hilfsbereit, die anderen ganz egoistisch und böse. Aber jedem das seine.

Meine Schwester Ira hat einen guten Charakter. Sie ist freundlich, lustig und selbstbewusst. Sie hat viele Freunde. Ira ist ein genialer Mensch. Sie ist vielseitig, hat verschiedene Interessen. Ihre Lieblingsfächer sind Geschichte, Literatur und Deutsch. Wir haben viele gemeinsame Interessen wie Sport, Bücher, Musik, Literatur.

Meine Schwester ist findig und talentvoll. Sie hat viele Pläne. Sie ist willensstark und zielstrebig.

Таким образом, описание можно охарактеризовать как некую модель монологического сообщения в виде перечисления признаков предмета, т. е. изображения какого-либо явления действительности путем перечисления его характерных признаков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. Пособие для учителей иностранных языков.- М.: Просвещение, 1985. – 185 с.
2. Учебная программа «Иностранные языки: английский, немецкий, французский, испанский, китайский» для III – XI классов общеобразовательных учреждений с русским языком обучения / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск: Национальный институт образования, 2012. – 132 с.
3. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учебное пособие для 3-го кл. общеобразоват. учреждений с рус.яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю. Урбанович. – Минск : Выш. шк., 2009. – 182 с.
4. Будько, А. Ф. Немецкий язык. Учеб. пособие для 4–го класса общеобразовательных учреждений с рус. яз. обучения / А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович. – Минск: Вышэйшая школа, 2009. – 182 с.
5. Будько, А. Ф. Немецкий язык. Учеб. пособие для 5–го класса общеобразовательных учреждений с рус. яз. обучения / А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович. – Минск: Вышэйшая школа, 2009. – 119 с.
6. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 6-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск: Выш. шк., 2009. – 269 с.
7. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 7-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск: Выш. шк., 2010. – 285 с.
8. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 8-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск: Выш. шк., 2010. – 238 с.

9. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 9-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск: Выш. шк., 2011. – 319 с.
10. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 10-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск : Выш. шк., 2011. – 318 с.
11. Будько, А.Ф. Немецкий язык: учеб. пособие для 11-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / А.Ф. Будько, И.Ю.Урбанович. – Минск : Выш. шк., 2011. – 366 с.
12. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей / В.П.Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.

O. O. Sazonova

a fifth-year student of Philological Faculty of Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin (Mozyr, Republic of Belarus)
Scientific supervisor – **I.O. Kovalevich**, senior teacher of the Chair of English and methods of teaching English in MSPU named after I.P. Shamyakin (Mozyr, Republic of Belarus)

**THE PECULIARITIES OF NONCE WORD-BUILDING
IN THE SPHERE OF INTERNET COMMUNICATION
(on the material of the English language)**

Occasional words constitute an integral part of man's speech activity and are used along with ordinary lexical units. At the same time they always stand out against usual words because of their uniqueness, uncommonness and rarity (dikovinnost – according to A. Lykov) [1, p.34]. The uncommonness of these units is explained by the novelty of their structure and semantics, that is achieved by creating non-existent in a language morpheme combinations, that constitute one single word [2, p. 106]. Nonce-words can be built within any existing way of derivation. But norms of some particular derivational model can be violated. The more obvious the violations of word-building norms are, the greater contrast between the morphemes is. In its turn, the contrast affects the level of expressiveness of the derivatives, and therefore their stylistic features. Nonce-word derived according to non-existent models and schemes are characterized by the greatest degree of expressiveness.

The sphere of colloquial speech is very suitable for occasional word-building. It's conditioned by such features of this type of speech, as its naturalness, its emotional colouring, spontaneity, dialogism, etc. All the above-mentioned features determine the character and the orientation of the occasional word-building. The given article is devoted to the studying of the peculiarities of

nonce-word derivation in the sphere of Internet communication, which is rather popular nowadays and constitutes an important part of our everyday interaction.

The analysis has shown that the occasional word-building in the sphere of colloquial speech is mostly realized by such derivational ways, as composition, affixation, conversion, contamination. The latter is treated by many scientists (E. A. Zemskaya, A. G. Lykov and others) as a derivational way, which is uncommon for usual word-formation.

According to the results of our survey one of the most widespread ways of occasional word-building is composition. As a rule, occasional composites belong to the group of substantives and adjectives, and they refer to such structural types as N + N, ADJ + N, N + ADJ, N + Part. I: *Foxes are just **dog-cats**. And owls are **bird-cats**; After all, it was written by my very own fairy **book-mother**, the amazing Kathi Appelt; More fairy **book-magic**!; Pair your summer midi skirt with a dark hued turtleneck to give it a more **fall-feel** and go see The Kate's perform this Friday in their all-female stand-up act; Anyway, in true Durban "**small-town**" style, I had been back in the country for all of a week... (about someone's clothing style); I would definitely do this project again, and it's super **renter-friendly**... (about the decoration of a kitchen); But I think I can redeem myself in a world of **squash-crazed** bloggers with my utter adoration of the pumpkin itself (about bloggers who are fond of making decorations of pumpkins for Halloween). Quite often a composite may include more than two components: A gigantic, **squishy-love-sauce** hug to Elk and Boar, Walking Spanish, High Dive, and all you beautiful people who came out to the show on Sunday!!!; ... so if you want me to reserve a **pillow-stamping-placement** for you, just send me an email and I will save you one! etc.*

The coinage of compound verbs in the sphere of colloquial speech – as well as of occasional composites of substantive and adjectival reference – is also observed, but they are isolated instances: *I'm **Live-Ignoring** the Oscars right now!* (as the opposition to the usual word “live-watching”).

An interesting peculiarity of occasional derivation is the coinage of syntactical compounds on the basis of idiomatic and non-idiomatic phrases. It reflects the tendency to making one's speech compressed and terse: *Parks & Recreation? More like Parks and **Wreck-My-Emotions**!* (about the sad ending of a TV show); ***Briefly-Mentioned-On-Podcast-Fame** is the fame for me...; It was an **edge-of-your-seat-bite-your-nails** kind of 30 minutes... (about the long expectation of the contest results); Although out of stock online, here's my **next-best-thing** recommendation; There's nothing like a wool cape and a structured cross-body bag to give you that **fall-in-the-60's** feel.* The composition of this kind can be accompanied by affixation: *Happy Mothers Day to the greatest, coolest, **knowing-what-twitter-is-iest** mom ever!*

Affixation is another widespread way of producing occasional derivatives. With the help of affixation (suffixation and prefixation) occasional derivatives

of various morphological reference are coined: *Because I can be a Pro who still values the opinions of her followers because of like, **humbleishness** and stuff, let's take a vote* (on the basis of the adjective “humble”); **Choreography-wise**, *this wasn't that difficult, so you don't have to worry about not being able to pick up the moves”*; *...we've had **to re-glue** some pieces..*; *But instead of me slaving in the kitchen to make a mediocre one, I'm going to head to the annual apple pie bake-off and nibble **semi-blissfully** on other bakers' creations...*; *If you're usually one for the **ever-popular** cat costume...* (about those who prefer cat costumes for Halloween); *...in the **pre-tarpaulin** years, when the wood was often wet and soggy...* (about the experience of camping) etc.

Occasional conversion isn't so widely represented in the sphere of nonce-word derivation as the other above-described ways: *My **to-read** list is as long and varied as ever...* (about the list of books waiting to be read); *We love parties, decorations, Halloween, furniture building, upcycling, roadside rescue and **redo**'s...* (about someone's hobby); **Hot glue** *it in place...* (about the way of strengthening of details in an article).

Contaminated derivatives are the most original and expressive neologisms. The key moment of this derivational way is bringing together two semantically distant lexemes into one lexical unit, which is accompanied by the reduction of motivating stems. This way of word-building differs from usual composition and abbreviation, as occasional contaminates fall out of the corresponding models and phonetic shortenings obscure the structure of the newly-coined words [3, p.135]: **Christsummer** *needs happen Alex...* (cf.: Christmas + summer); **Happy Fall-idays** *from the Pines Twins...* (cf.: fall + holidays; about a holiday's mood when the first snow's coming); **Purresident Meowlysseus S Cat** (cf.: purr + president; about a picture of a kitten on a dollar banknote); *His resume includes his impressive website which offers tutorials and "cookisodes" teaching viewers how to prepare more than a PBJ sandwich...* (cf.: cookies + episode) etc.

Our analysis has shown, that occasional derivatives may serve as essential elements of text-formation. In this aspect the examples of collective word-building in the sphere of Internet communication are helpful. Communicants, who are competing in eccentricity, produce a range of similarly-built and thematically-correlating occasional lexemes. Let us examine the following range of occasional derivatives: **Procrastinapping**, **Procrastibating**, **Procrastidrinkingthenapping**, **Procrastinebriation**. The nonce-word **Procrastinapping** is a contaminated neologism, built on the basis of two lexical units: procrastination + napping. This derivative acts as a challenge for the other communicants, who create their own nonce-words by analogy with the above-mentioned one.

Very often groups of occasionalisms are coined by different participants of the Internet communication via message boards: **Mt. Whateverest**, **Mount**

Rush-less, the Doesn't-Matter-Horn, mt. Kilimanjar-oh-well, Mt. Kilamantomorrow, Mt. McKindlyturnthelighsoff, kil-himnowyo, Mt. McKinWeDoItLaterly. It can be seen, that all the occasionalisms are thematically-correlating and are the “modified” names of different mountain peaks (cf.: Everest, Rushmore, McKinley, Kilimanjaro, Horn). Contamination is used as one of the derivational ways (cf.: *Mt. Whateverest* – *whatever* + *Everest*). By the way we can find examples of reetymologization, i. e. reconsidering of the inner form of some particular word (cf.: the element “-more” is replaced by the semantically opposite one “-less” in the noun “Rushmore”). The combination of several derivational ways – mostly that of contamination and composition – is the common technique in the production of this series of occasional derivatives (cf.: *mt. Kilimanjar-oh-well* – Kilimanjaro + oh well; *McKindlyturnthelighsoff* – McKinley + Kindly turn the lights off; *kil-himnowyo* – Kilimanjaro + kill him now you, etc.).

Thus, occasional word-building is widely used in internet communication. It adds emotional colouring and expressiveness to speech. Composition is the most productive way of nonce-word derivation as it offers a wide range of possibilities for the creation of unusual lexical units. The tendency to combine several stems can be clearly seen in the frequent coinage of contaminated derivatives. Another significant feature of nonce-words is their ability to function as elements of text formation, i.e. it's possible to use an author's neologism as a model in the process of further word-building.

LIST OF LITERATURE

1. Lykov, A. G. *Sovremennaya russkaya lexicologiya (russkoye okkasionalnoye slovo): ucheb. posobiye dlya philol. phac. un-tov / A. G. Lykov. – M.: Vysshaya shkola, 1976. – 119 c.*
2. Shanskiy, N. M. *Lexica i phraseologiya sovremennogo russkogo yazyka: ucheb. posobiye / N. M. Shanskiy. – M.: Prosvescheniye, 1957. – 168 c.*
3. Namitokova, R. Y. *Avtorskiye neologizmy: Slovoobrazovatelny aspect / R Y. Namitokova. – Rostov-n / D: Izd-vo Rost. un-ta, 1986. – 156 c.*

K.S.Syoma

Undergraduate of Philological Faculty of Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin (Mozyr, Republic of Belarus)
Scientific supervisor – **I.V. Rusetskaya**, tutor of the Chair of English and
methods of teaching English in MSPU named after I.P. Shamyakin (Mozyr,
Republic of Belarus)

ON DEFINING “CONCEPT” AS A NOTION AND TYPOLOGY OF CONCEPTS

"Concept" is one of the most used notions of modern linguistics. Interest to the notion "concept" is associated primarily with the development of anthropocentric paradigm in linguistics, as well as linguocultural approach to language learning. In modern linguistics, language is viewed from the point of view of its bearer – the man, and the emphasis is on the ability of linguistic processes to reflect the material and spiritual culture of man.

Originally, the term "concept" entered the discourse in the Middle Ages, in the philosophical debate about the nature of general concepts. Conceptualists, supporters of one of the areas of scholastic philosophy, argued that the general concepts ("universal") cannot exist in the form of physical phenomena (as claimed by the realists). For conceptualists, universals are a product of mental activity of man, logical-linguistic categories, i.e. a concept. The founder of conceptualism, Peter Abelard, interpreted this concept as something subjective, associated not with linguistic structures, but speech, and focused on the addressee [1].

Afterwards the term "concept" was used mainly in mathematical logic and logical semantics, which equated it to the concept and meaning of the name. Within these areas the concept was interpreted as the product of logical operations of analysis and synthesis, abstraction and generalization.

In linguistics, the term "concept" has been shaping for a long time, being studied by S. Askoldov, A. Babushkin, Y. Stepanov, E. Kubryakova, S. Ljapin and others. However, until now there is no consistent definition of this phenomenon, because of its complex, multi-dimensional structure, which includes not only conceptual, but also emotional and cultural components. Thus, its research often presupposes a mixture of such concepts as "cognitive concept" and "linguocultural concept".

One of the first to study the concepts in the XX century was S. Askoldov. In his opinion, the most important function of the concept is the ability to replace real objects and their individual aspects. Askoldov believed that we should not think that the concept is always the substitute of real objects, it can be all sorts of substitutes: purely mental functions [2, p. 267-279]. Thus, the concept is, by definition of Askoldov, mental unit, which replaces our thought process indefinite number of items of the same kind.

Academician D. Likhachev continued reasoning of Askoldov and suggested considering the term "concept" as an algebraic expression of meaning [3, p. 3]. Human mind creates concepts as "a response to a previous language experience of the person – poetry, prose, scientific, social, historical, and so on". Likhachev's ideas about the concept gave rise to the main provisions of

cognitive linguistics, firmly established in the system of concepts of modern linguistics.

At present linguistic literature offers many different definitions of the term "concept".

Some scientists believe that concept can be considered a notion from the world of the "ideal", having a name and reflecting a certain culturally determined representations about the real world [4, p. 549]. For others, concept is all we know about the object in all extensions [5, p. 97].

E. Kubryakova argues that concept is an operational unit of memory, mental lexicon, conceptual framework and language of the brain, the whole picture of the world [6, p. 90-92].

There are also the following definitions of the concept:

Concept is an abstract scientific concept developed on the basis of specific everyday concepts [7, p. 246].

Concept is the essence of the notion revealed in its substantive forms - images, ideas and symbols [8, p. 19-20].

A. Zalevskaya states that concept is objectively existing in the minds of human perceptual-cognitive-affective formation of dynamic character in contrast to the concepts and values as products of scientific description (constructs) [9, p. 39]. It emphasizes the individual nature of concepts, making them "property of the individual".

According to S. Vorkachev, concept is an operational unit of thought, unit of collective knowledge (sent to the supreme spiritual entities) having a linguistic expression and marked ethnic and cultural characteristics [10, p.43, p. 51-52].

M. Pimenova defines concept as a certain idea of the fragment of the world or a part of something like this, which has a complex structure, expressed by different groups of features implemented by various linguistic means and methods [11, p. 8].

The above definitions are not mutually exclusive, they emphasize only ways of forming concepts. Common to all these approaches is that their supporters determine the nature of the concept by means of a close relationship with human culture, through the unity of language and culture, a different interpretation of the role of language in the formation of concepts.

Of particular interest is the correlation of two terms such as "concept" and "notion", which are sometimes used as synonyms by linguists, but at present are more clearly delineated.

The main distinguishing feature of the concept is the fact that, being the basis for the study of language and culture, concept itself does not apply to them, and is the formation of thought, i.e. element of consciousness.

In addition, unlike notions, concepts are thought and experienced. Concepts are subdued to emotions, likes and dislikes. As concept is a unit of

culture, it must include the value component, since its presence distinguishes the concept from other mental units. Thus, concept is the structure of consciousness, which reflects the value characteristics of the society.

One of the most important issues of cognitive linguistics at a given time is typology of concepts, which still does not have a final form due to concentration on various differentiating features.

S. Askoldov addressed the question of the typology of concepts, highlighting the two main varieties of the phenomenon: cognitive and artistic concepts. These concepts are used by man in his cognitive sphere and the sphere of art, respectively.

While cognitive concepts are sketchy, art concepts include a wide range of emotions and feelings. These concepts are notions, ideas, feelings, emotions, and sometimes even strong-willed manifestations [1, p. 272].

S. Askoldov notes that the most fundamental difference between artistic and cognitive concepts is based on the alien logic and pragmatics real artistic associativity [1, p. 275].

However, at this stage it is clear that the diversity of concepts cannot be limited by the two types. According to Z. Popova and I. Sternin, concept is a unit of thought, which in its content and organization can be quite different, while maintaining its core functions – structuring knowledge and performing a thought process. Typology of concepts is possible and necessary in view of the fact that different types of knowledge are presented by concepts [1, p. 41].

It is also necessary to pay attention to the views of M. Pimenova, who takes into account the typology of cultural boundaries and identifies the types of concepts such as images ("mother", "heart"), ideas ("socialism") and symbols ("path") [7, p. 8]. Pimenova also leads typology of cultural concepts, dividing them into universal ("time", "space", "movement"), socio-cultural ("justice", "work"), ethno-cultural ("will", "soul"), ethical ("good", "evil") and mythological ("guardian angel", "house") [7, p. 10].

Of particular interest is the typology of concepts referring to the sphere of knowledge. As part of this approach are the following concepts: philosophical (the "meaning of life", "non-action"), science ("History", "literature", "border"), teaching ("competence", "educational communication", "training" "disciple"), art ("Fathers and Sons", "Russian officer", "Petersburg", "Paris", "memory"), poetry ("poetry", "lyrical hero", "moon", "street"), ideological ("Five-Year Plan", "democracy", "globalization", "universal state"), journalistic ("Russia", "America", "social good") and the so-called mediaconcepts ("tolerance", "Sochi Olympics", "oil") and others.

Concepts can also be stable, this characteristic being implemented in speech with a set of specific funds allocated to their verbalization, and unstable.

Another criterion for the classification of concepts is their correlation with speakers. In this regard, the concepts are divided into individual, microgroup,

macrogroup, national, civilizational, and universal. An important issue is collective concepts that form in the minds of the most common collective knowledge of reality (beliefs, beliefs, images, etc.) Individual concepts are not of such a generalized nature, and because of their emotional, personal coloring, are a much more diverse material for research.

Thus, in spite of the growing interest of researchers and the general demand of linguistics, concept still does not have a single interpretation, which finds expression in the controversial nature of many issues, related to the definition of its essence, the methods of its verbalization in speech, with its structure, its comparison with other mental representations and the principles of typology.

LIST OF LITERATURE

1. Slyshkin, G.G. Lingvokulturnyj concept kak sistemnoe obrazovanie. Vestnik VGU. Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya. [Electronic resource]. URL: www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2004/01/slyshkin.pdf (the date of access: 02.21.2015).
2. Askoldov, S.A. Kontsept i slovo. Russkaya slovesnost. Russkaya slovesnost. Ot teorii slovesnosti k strukture teksta / pod red. prof. V.P. Neroznak. - M.: Academia, 1997. – P. 267 – 279.
3. Likhachev, D.S. Kontseptosfera russkogo yazika / D.S. Likhachev // Izvestiya RAN. Ser. lit. i yaz. - M., 1993. – T.52, №1. – P. 3 – 9.
4. Wierzbicka, A. Semanticheskie universalii i opisanie yazikov [Tekst] / A. Wierzbicka; per. s angl. A.D. Shmelev; pod red. T.V. Bulygina. – M.: Yaziki rus.kultury, 1999. – 777 p.
5. Telia, V.N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskioč pragmaticeskij i lingvokulturnyj aspekty / V.N. Telia. – M.: Yaziki rus.kultury, 1996. – 288 p.
6. Kubryakova, E.S., Demyankov, V.Z., Pankrats, Y.G., Luzina, L.G. Kratkij slovar kognitivnykh terminov. Pod obschej redaktsiej E.S. Kubryakovoj. – M.: Filol. f-t MGU im. M.V. Lomonosova, 1997. – 245 p.
7. Solomonik, A. Semiotika I lingvistika / A. Solomonik. – M.: Molodaya gvardiya, 1995. - 352 p.
8. Kolesov, V.V. Yazik i mentalnost / V.V. Kolesov. – St. Petersburg.: Oriental, 2004. – 240 p.
9. Zalevskaya, A.A. Psikholingvisticheskiy podkhod k problem kontsepta. Metodologicheskie problemy kognitivnoj lingvistiki: Sb. nauch.tr. pod red. I.A. Sternina. – Voronezh: VGU, 2001. – P. 39.
10. Vorkachev, S.G. Schastje kak lingvokulturnyj kontsept. Monografija. – M.: ITD GK "Gnozis", 2004. – 192 p.

11. Pimenova, M.V. (Popova Z.D., Sternin I.A., Karasik V.I., Kretov A.A. Boriskina, O.O, Pimenov E.A.) Vvedenie v kognitivnyuyu lingvistiku (Predislovie): Uchebnoe posobie. – Kemerovo: IPK "Grafika", 2004.

Д.А.Тихонова

студентка филологического факультета Стерлитамакского Филиала Башкирского Государственного Университета (г. Стерлитамак, Россия)

Научный руководитель – **Н.В.Матвеева**, доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой германских языков Стерлитамакского Филиала Башкирского Государственного Университета (г. Стерлитамак, Россия)

ФОРМЫ ОБРАЩЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЯХ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ

Процесс общения ориентируется, как правило, на соблюдение принципов вежливости. Используемые при этом коммуникантами вежливые слова и выражения могут быть классифицированы по стилистическому признаку и отнесены к официальному, нейтральному и фамильярному стилям речи [1, с. 20].

Проблема употребления различных форм обращений и их классификации тщательно разрабатывалась многими учеными: А.Ф. Артемовой, Н.И. Формановской, Л.Л. Григорьевым, Г.А. Орловым и др. Цель нашего исследования – определить уровни употребления обращений и нормы, принятые на каждом из уровней.

На официальном уровне вежливости ведется вежливое общение в официальной обстановке, когда преобладающее значение имеет не возраст, пол или личные достоинства, а социальное положение собеседников и занимаемые ими должности. Например, *Madam* – это официальная форма обращения, употребительная на официальном уровне вежливости и соответствующая официальному стилю речи. "*Madam,*" *I replied, "for myself I like the smell of cheese, and the journey the other day with them from Liverpool I shall ever look back upon as a happy ending to a pleasant holiday. (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat (to say nothing of the dog)"*)

На нейтральном уровне вежливости осуществляется вежливое общение между незнакомыми людьми, а также между теми знакомыми людьми, которые не находятся в официальных или фамильярных отношениях. Например, сочувственный вопрос "*Are you all right?*", уместно обращенный к незнакомому человеку, служит также и формой обращения к нему. Вопрос "*Are you all right?*" соответствует нейтральному

стилю речи и является вежливым, если уместно задан, на нейтральном уровне вежливости.

Фамильярный уровень вежливости характерен для общения в семейном и родственном кругу, а также между друзьями и приятелями. Например, *Darling, dear* – это фамильярная форма обращения, соответствующая фамильярному уровню вежливости и фамильярному стилю речи. *"Oh, with pleasure, dear boy," I replied. (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat (to say nothing of the dog)")*

Рассмотрим основные формы обращения в современном английском языке. В большинстве случаев официальной формой обращения к человеку, фамилия которого известна, является обращение по фамилии в сочетании со словами *Mr, Mrs u Miss*, которые пишутся с большой буквы и в вежливом обращении всегда употребляются в сочетании с фамилией [2, с.16-27]:

- Mr + фамилия (surname), например, Mr Smith (господин Смит) – обращение к мужчине. *"Oh, that is nice," says the hostess. "Do sing one, Mr. Harris;" (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat(to say nothing of the dog)")*.
- Mrs + фамилия мужа, например, Mrs Collins (госпожа Коллинз) – обращение к замужней женщине.
- Miss + девичья фамилия, например, Miss Harvey (госпожа Харвей) – обращение к незамужней женщине.

В некоторых случаях официальное обращение осуществляется с помощью слов *Sir* и *Madam*, а иногда и просто по фамилии (без сочетания со словами *Mr, Mrs* и *Miss*). *She said: "Do you know that it's nearly nine o'clock, sir?" (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat(to say nothing of the dog)")*.

Эти формы обращения являются обязательными на официальном уровне вежливости, т. е. при вежливом общении в официальной и деловой обстановке, поэтому и начальник к рабочему и, например, ветеринар к бедному фермеру (речь идет о вежливом обращении) обратится *Mr Smith*, а не просто *Smith*.

Форма обращения *Mr (Mrs, Miss) + фамилия* употребляется не только на официальном, но и на нейтральном уровне вежливости при обращении людей среднего и пожилого возраста, даже при том условии, что они давно уже знакомы.

В современной культуре в результате действия принципа политкорректности широкое распространение получило гендерно-нейтральное обращение к женщине *Ms* плюс фамилия, вуалирующее статус женщины, «замужем» она или нет. Такое обращение, как правило, наблюдается в процессе профессиональной коммуникации: научные конференции, деловые встречи, конгрессы, совещания и др.

Употребление фамилии в качестве самостоятельной формы обращения строго ограничено английским этикетом. Просто по фамилии обращаются:

- господа к своей прислуге – швейцарам, лакеям, горничным и т. д. (официальная форма обращения);
- офицеры к солдатам (официальная форма обращения);
- в учебных заведениях учителя и преподаватели к учащимся и студентам (официальная форма обращения);
- клиенты к хорошо знакомым рядовым работникам сферы обслуживания – продавцам, кассирам, портным и т. д. (нейтральная форма обращения);
- завсегдатаи баров и ресторанов к знакомым официантам (нейтральная форма обращения).

Почтительное и в ряде случаев официальное обращение как к знакомому, так и незнакомому человеку осуществляется с помощью слов *Sir* и *Madam*.

К людям, занимающим определенные должности, можно обратиться, назвав должность или должность и фамилию, например: *Professor!* или *Professor Blackwood!*, *Doctor!* или *Doctor White!*, *Captain!* или *Captain Grey!*

На фамильярном уровне вежливости к знакомому человеку обращаются по имени. Английские имена имеют сокращенные формы, которые в устном общении употребляются чаще, чем полные формы: *William – Will (или Bill)*, *Robert – Bob*, *Christopher – Chris*, *Albert – Bert*, *Alexander – Alex*, *Gilbert – Gill*, *Elizabeth – Liz*, *Emily – Em*, *Betsy – Bess* и т. д. Английские имена часто имеют и ласкательные формы, подобные русским – *Танечка*, *Сашенька*, например: *William – Willy (Billy)*, *Elizabeth – Libby* и т. д. "Wake us at 6.30, George," we said. The maiden was the first to recover from her surprise, and, when she did, she clasped her hands, and said, wildly: "Oh, Henry, then where is auntie?" (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat (to say nothing of the dog)").

Обращение по имени распространено среди молодежи, причем с первого же момента знакомства. По имени обращаются родители к детям, дети друг к другу, а также друзья и приятели.

По отношению к другу, приятелю или близкому человеку могут употребляться и безымянные звательные формы, соответствующие русским обращениям *дорогой (ая)*, *любимый (ая)*, *старина*, например: *dear*, *darling*, *old fellow* и т. д. [2, с. 25-48]. "Now then, you girls," said our friend Bow to them. As it was, he said: "Steady, old man; ware wheat." (Jerome K. Jerome, "Three men in a boat (to say nothing of the dog)").

Допустимо, чтобы по имени обращался пожилой человек к молодому, а также влиятельное лицо к своему хорошо знакомому подчиненному, однако и в первом, и во втором случаях вежливое обращение по имени возможно только при определенных условиях, при

которых человек не чувствует себя униженным от того, что к нему обращаются по имени. Если же эти условия отсутствуют, то обращение по имени может быть воспринято как неуважение, пренебрежение или надменность. Упомянутыми условиями, например, являются: душевная искренняя беседа, сблизившая собеседников; покровительство влиятельного лица, которое с благодарностью принимается; уважение пожилого человека к молодым; простодушие, замеченное молодым человеком в пожилом собеседнике; просьба молодого человека, чтобы к нему обращались по имени и т. п.

Почтительной и в ряде случаев официальной формой обращения к человеку (знакомому или незнакомому) является слово *Sir* (обращение к мужчине) и слово *Madam* (обращение к женщине). С помощью употребления слов *Sir* и *Madam* осуществляется:

1. Почтительное обращение прислуги (горничных, швейцаров и т. д.) к их господам – нанимателям, а также к их посетителям и гостям.
2. Почтительное обращение работников сферы обслуживания (продавцов, кассиров, клерков, парикмахеров и т. д.) к клиентам.
3. Почтительное обращение молодых людей к пожилым мужчинам и женщинам (примечание: слово *Madam* не употребляется молодыми женщинами в качестве обращения к пожилым женщинам).
4. Почтительное обращение детей к незнакомым взрослым людям.
5. Официальное обращение подчиненного к начальнику (независимо от разницы в возрасте).
6. Официальное обращение солдат к офицерам и офицеров к их начальникам. ("*Разрешите обратиться!*" – *I beg your pardon, sir!* Или просто: *Sir!*)
7. Официальное обращение к учителям и преподавателям – мужчинам (*Sir!*). (примечание: слово *Madam* в качестве обращения к учительнице или преподавателю - женщине не употребляется). Форма обращения, принятая в США: *Mrs* + фамилия по мужу (обращение к замужней) и *Miss* + девичья фамилия (обращение к незамужней женщине). Форма обращения, принятая в Англии: *Miss* + девичья фамилия (независимо от того, замужем женщина или нет – традиция, сохранившаяся со времен королевы Виктории, когда только незамужним женщинам разрешалось работать в школе).

Слово *Sir* употребляется в двух значениях – как почтительная форма обращения и как дворянский титул, унаследованный или пожалованный английской Королевой за заслуги перед отечеством. Почтительная форма обращения *Sir* никогда не употребляется в сочетании с компонентами полного имени. Например, *Excuse me, sir! Can I help you, sir!* Дворянский титул *Sir* всегда употребляется либо в сочетании с именем и фамилией,

например, *Sir John Goodwin*, либо в сочетании с именем, например, *Sir John* [4].

Таким образом, в общении с англоязычными людьми следует быть осторожными при переходе с официального или нейтрального на фамильярный уровень вежливости, что равносильно переходу с русского "Вы" на русское "ты". Вежливая замена официальной или нейтральной формы обращения на фамильярную возможна тогда, когда один из собеседников сам попросит другого обращаться к нему по имени, что дает основание другому собеседнику ответить такой же просьбой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кодухов, В.И. Общее языкознание / В.И.Кодухов. – Изд.6. – М.: Либроком, 2013. – 304 с.
2. Орлов, Г. А. Современная английская речь / Г.А.Орлов. – М.: Высш. школа, 1991. – 127 с.
3. Jerome, K. “Three men in a boat (to say nothing of the dog)” / K. Jerome – London: Penguin Books Ltd, 1994. – 192 p.
4. Григорьев, Л. Л. Английский речевой этикет (Практический интернет-курс для изучающих английский язык) / Л. Л. Григорьев. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.englishhome.ru/english-k.html>. Дата обращения: 15.09.2015

М. А. Федорова

магистрант филологического факультета МГПУ им. И. П. Шамякина
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

Научный руководитель – **И.С.Сычева**, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики МГПУ им.И. П. Шамякина (г. Мозырь, Республика Беларусь)

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ
БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

«Болонским» принято называть процесс создания странами Европы единого образовательного пространства высшего звена (ЕПВО, англ. European Higher Education Area, ЕНЕА). Он зародился в г. Болонье (Италия) с подписанием Болонской декларации в 1999. В ней указывались основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и последующей гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Предполагается, что гармонизация достигается за счет широкого использования странами-участницами трехступенчатой системы высшего образования (бакалавриат – магистратура – докторантура), а также введения единых систем образовательных кредитов (зачетных единиц), одинаковых форм фиксирования получаемых квалификаций, взаимной признаваемости академических квалификаций и т.д. [1]

Болонский процесс включает в себя 10 основных направлений [2]:

- Принятие системы общепонятных, сравнимых квалификаций (степеней).
- Внедрение двухступенчатой системы высшего образования (бакалавриат – магистратура).
- Применение системы зачетных единиц (академических кредитов), количество которых зависит от объема часов по дисциплине и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО.
- Развитие академической мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала.
- Взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.
- Развитие европейского сотрудничества в области обеспечения качества высшего образования.
- Обучение в течение всей жизни.
- Активизация участия вузов и студентов в развитии Болонского процесса.
- Усиление европейской составляющей в системе высшего образования Европы.
- Введение докторантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня); объединение Европейского пространства высшего образования и Европейского пространства научных исследований.

Присоединение к Болонскому процессу может быть выгодно любой европейской стране, что обусловлено тем, что Единая Европа предполагает свободное передвижение труда (рабочей силы), товаров и капитала. Это в свою очередь подразумевает необходимость в равнозначности

квалификаций, без чего свободное передвижение высококвалифицированных кадров невозможно.

Одной из главных отличительных черт Болонского процесса можно считать взаимное признание дипломов и академическую мобильность, что осуществляется за счет использования так называемой кредитной системы [3] (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS), которая позволяет университетам унифицировать систему учебных курсов и их зачета. ECTS позволяет систематизировать разные учебные занятия, которые проходят в разных странах, на разных языках и в рамках различных образовательных систем. Благодаря этой системе участники Болонского процесса получают универсальный инструмент для измерения полученных квалификаций и могут признавать дипломы друг друга. ECTS также позволяет студентам получать образование не только в своем университете, но и в любых других, так как все пройденные курсы автоматически засчитываются в итоговый диплом. Одной из основ Болонского процесса является академическая мобильность, которая осуществляется либо благодаря финансовой и организационной поддержке таких программ как Erasmus, Tempus, DAAD, либо самостоятельно («freemover») [4].

Под академической мобильностью обычно понимается возможность для студентов и преподавателей перемещаться из одного вуза в другой, как физически, так и виртуально [5]. Одним из важных факторов реализации академической мобильности является использование дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий как студентами, так и преподавателями. Применение дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий может быть полезным для решения целого ряда проблем академической мобильности. Виртуальная образовательная платформа значительно облегчит начальный этап интеграции в Болонский процесс стран, не имеющих достаточного государственного финансирования для решения всех организационных проблем внедрения академической мобильности в вузах и позволит им быстрее добиться согласования образовательных программ базового и принимающего вузов, поможет им в создании совместных образовательных программ. При использовании дистанционного обучения снижается возможность возникновения проблемы «утечки мозгов» из отечественных университетов по сравнению с программами, требующими физического пребывания преподавателей или студентов в других странах. Преподавателям легче разрабатывать программы обучения и готовиться к занятиям на базе «родного» университета, имея при этом доступ к источникам информации и материалам других образовательных учреждений, что повышает качество предоставляемого студентам образовательного продукта. Преподаватель имеет возможность

ознакомиться с академической средой принимающего вуза и проверить свои силы, предложив вузу пробный обучающий курс, прежде чем принимать на себя долгосрочные обязательства. Он может преподавать различные дисциплины в различных университетах, обмениваться опытом с отечественными и зарубежными коллегами и специалистами, сохраняя свое основное рабочее место и не теряя связи со своими коллегами и студентами.

Виртуальная академическая мобильность дает студентам шанс получить разностороннее образование по выбранной специальности, обеспечить им доступ к различным международным источникам, расширить познания студентов в различных областях знаний. Студент может одновременно обучаться в нескольких вузах, осваивая дополнительные курсы по своей специальности, не входящие в программу базового университета. Этот факт, в свою очередь, помогает снизить, а в будущем и ликвидировать, академическую разницу образовательных программ различных вузов. Отсутствие перемещения означает, что студент не теряет связь с базовым вузом, группой, а значит, не требует дополнительной адаптации (особенно если речь идет об иноязычной среде) [6].

Программы обучения, в основе которых лежит дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии, имеют и свои недостатки. Вузы разных стран и даже разных регионов имеют разную степень технической оснащенности и финансовой обеспеченности. Не каждый вуз может себе позволить новейшее оборудование и последние версии компьютерных программ, способствующих упрощению и удобству образовательного процесса, как для преподавателя, так и для студентов. Вузами могут также использоваться различные виды и уровни программного обеспечения. Преподаватели имеют разный опыт работы и разную степень подготовки, как по преподаваемой дисциплине, так и по дистанционному образовательному процессу в целом. Это, к сожалению, может повлиять на качество работы и результатов, или даже привести к отказу от подобной услуги. Университеты могут иметь кардинально отличающиеся друг от друга системы организации образовательного процесса, что создаст проблемы при внедрении в них новых дисциплин или образовательных курсов [7].

Особую роль в дистанционном обучении играет человеческий фактор, поскольку преподаватели из базовых университетов должны иметь возможность регулярно координировать свои действия с представителями принимающей стороны, а также согласовывать программы, методы и технологии дистанционного преподавания дисциплин. Необходимыми условиями для функционирования дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий являются – наличие

достаточной материально-технической базы и высококвалифицированных преподавателей, унификация учебных программ по дисциплинам, охваченным дистанционными образовательными курсами, постоянное умножение и укрепление контактов между различными вузами. Развитие дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий позволит рационализировать учебный процесс и сделать его более гибким, что в целом поможет реализовать растущие образовательные потребности современных студентов, которые получают доступ к более широкому выбору образовательных услуг.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Смолянинова, О.Г. Организация учебного процесса бакалавров / магистров педагогики в модульной кредитно-рейтинговой системе обучения / О.Г. Смолянинова, Е.В. Достовалова, О.А. Савельева. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2009. – 294 с.
2. Болонский процесс // Офис программы Tempus в Республике Беларусь [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tempus.unibel.by/ru/main.aspx?guid=1891>. Дата доступа 14.02.2016
3. European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) // European Comission [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/ects/ects_en.htm. Дата доступа 14.02.2016
4. Беларусь и Болонский процесс: реальные плюсы и минусы Европейского пространства высшего образования // Памятная записка «Либерального клуба» №2, 2015. [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://liberalclub.biz/беларусь-и-болонский-процесс-реальны/>. Дата доступа 14.02.2016
5. Галичин, В.А. Академическая мобильность: в условиях интернационализации образования / В.А. Галичин, Е.А. Карпухина, В.В. Матвеев, А.П. Сугакова. - М.: Университетская книга, 2009. – 460 с.
6. Ялалов, Ф.Г. Виртуальная мобильность педагога // UNESCO Global Networks [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lff.iite.unesco.org/eng/виртуальная-мобильность-педагога.aspx>. Дата доступа 14.02.2016
7. Юткина, Ю. Дистанционное образование: плюсы и минусы // UNESCO Global Networks [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.distancelearning.ru/db/el/0DD78502474DC002C3256F5C002C1C68/doc.html>. Дата доступа 14.02.2016

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Айзатулина Светлана Игоревна – методист учебно-методического кабинета отдела образования, спорта и туризма Мозырского райисполкома.

Ахраменко Петр Евгеньевич – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Горбачук Виктор Игоревич – студент 5 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Гуцко Ирина Николаевна – старший преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Зыблева Данута Викторовна – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусского и иностранных языков УО «Гомельский государственный технический университет имени П.О.Сухого»

Исмайлова Людмила Васильевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, декан филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Качур Марина Степановна – старший преподаватель кафедры иностранных языков УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Ковалева Елена Валерьевна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Коваленко Валентина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет».

Ковалевич Ирина Олеговна – старший преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Костюкевич Мария Андреевна – магистрант филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Кот Николай Степанович – аспирант кафедры русской и белорусской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Кузьмич Владимир Васильевич – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии УО

«Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Лихач Тамара Павловна – старший преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Лобан Марина Геннадьевна – старший преподаватель кафедры белорусской и русской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Лобан Татьяна Валентиновна – аспирант кафедры русского, общего и славянского языкознания УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины».

Лукашевич Наталья Николаевна – преподаватель кафедры немецкого языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Матвеева Наталья Васильевна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой германских языков Стерлитамакского Филиала Башкирского Государственного Университета.

Нестерчук Ирина Валерьевна – студентка 4 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Николаева Марина Николаевна – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной филологии Института гуманитарных наук Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет».

Новицкая Нина Григорьевна – преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Омелюженко Сабина Андреевна – студентка 1 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Пузан Любовь Владимировна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Пузенко Иван Николаевич – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой белорусского и иностранных языков УО «Гомельский государственный технический университет имени П.О.Сухого»

Пухнарович Леокадия Станиславовна – преподаватель кафедры немецкого языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Рублевская Екатерина Ивановна – кандидат медицинских наук, директор учреждения образования «Мозырский государственный медицинский колледж».

Сазонова Ольга Олеговна – студентка 5 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Сёма Карина Сергеевна – студентка 5 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Солодовникова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник кафедры романских языков факультета международных отношений Белорусского государственного университета.

Судибор Ирина Леонидовна – старший преподаватель кафедры белорусской и русской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Сушицкая Елена Валерьевна – преподаватель кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Сытько Анна Васильевна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой фонетики немецкого языка Минского государственного лингвистического университета.

Талецкая Татьяна Николаевна – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Талецкий Антон Игоревич – студент 2 курса факультета компьютерных систем и сетей Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники.

Татаринова Татьяна Ивановна – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры белорусской и русской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Телепень Сергей Валерьевич – доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и методики преподавания истории УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Тихонова Дарья Александровна – студентка 4 курса филологического факультета Стерлитамакского Филиала Башкирского Государственного Университета.

Точило Наталья Григорьевна – аспирант кафедры русской и белорусской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Федорова Марина Аркадьевна – магистрант филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Федорова Надежда Николаевна - доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и МПИЯ УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Ходунькова Юлия Владимировна – студентка 4 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Чечко Татьяна Николаевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Ючко Александр Иванович - студент 4 курса филологического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Яблонская Ольга Геннадьевна – аспирант кафедры русской и белорусской филологии УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

МГПУ ИМ. И.П.ШАМЯКИНА